

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA

LUCI PANUCCI

**IMIGRAÇÃO JAPONESA E ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NA HISTÓRIA DE
VIDA DA PROFESSORA ANNA MICHINO (PEREIRA BARRETO/SP. 1957-1967)**

Paranaíba/MS

2019

Luci Panucci

**IMIGRAÇÃO JAPONESA E ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NA HISTÓRIA DE
VIDA DA PROFESSORA ANNA MICHI ONO (PEREIRA BARRETO/SP. 1957-1967)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: História, Sociedade e Educação

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Estela Natalina Mantovani Bertoletti

Paranaíba/MS

2019

P223i Panucci, Luci

Imigração japonesa e alfabetização de crianças na história de vida da professora Anna Michi Ono (Pereira Barreto/SP. 1957-1967)/ Luci Panucci. – Paranaíba, MS: UEMS, 2019. 156p.

Dissertação (Mestrado) – Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2019.

Orientadora: Prof.^a Dra. Estela Natalina Mantovani Bertoletti.

1. Educação – História 2. História de vida 3. Imigração japonesa 4. Professora alfabetizadora I. Bertoletti, Estela Natalina Mantovani II. Título

CDD 23. ed. - 372.4

Luci Panucci

IMIGRAÇÃO JAPONESA E ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NA HISTÓRIA DE VIDA DA PROFESSORA ANNA MICHI ONO (PEREIRA BARRETO/SP. 1957-1967)

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: História, Sociedade e Educação.

Aprovada em 30 de janeiro de 2019

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Estela Natalina Mantovani Bertoletti (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Thaise de Silva
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Prof. Dr Ademilson Batista Paes
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

DEDICATÓRIA

Dedico a Deus, meu Pai Todo Poderoso, por abençoar a minha vida todos os dias, me dando força, sabedoria e paciência para concluir...

Dedico aos meus filhos, Orlando e Maria...

Dedico a minha grande Mestre, Dra. Estela Natalina Mantovani Bertolotti, minha inspiração desde o primeiro dia de aula em que a conheci...

Dedico a minha família, mesmo longe sempre contribuindo com palavras e mensagens de otimismo, especialmente a minha mãe...

Serei eternamente grata a professora Anna Michi Ono, sujeito da pesquisa, cuja História de Vida tornou-se o objeto do meu trabalho...

Dedico a Dra. Daniella Canuto, pelo apoio e contribuição no término desse árduo trabalho...

AGRADECIMENTOS

Ninguém vence sozinho; sendo assim, deixo aqui registrado os meus agradecimentos, “Ainda que eu falasse a língua dos anjos [...]” (Coríntios cap. 13, versículo 1, p. 1400), sem amor jamais poderia agradecer a todos (as) que fizeram parte dessa tessitura textual direta ou indiretamente.

Agradeço a Deus Pai, força Suprema que emana no meu dia a dia; suprimento para meu caminhar que está presente em todos os momentos de minha vida, me fortalecendo e nunca me abandonou...

Quero expressar o meu agradecimento a Professora Doutora Estela Natalina Mantovani Bertoletti, pelo acolhimento, orientação e foi minha fortaleza e minha bússola durante este percurso me auxiliando em todos os momentos da pesquisa, nas minhas fragilidades e imaturidade como pesquisadora, a Dr.^a Estela soube me orientar e me conduzir para retomar o caminho certo, foi a luz ... minha gratidão eterna.

Sou grata a professora alfabetizadora Sra. Anna Michi Ono pela sua disposição e preocupação durante as entrevistas e acolhimento em todos os momentos.

Deixo meu agradecimento aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação que se fizeram presentes, ministrando as disciplinas no decorrer do curso e que foram fontes de sabedoria e instrumentos que auxiliaram no delinear do trajeto de pesquisador; à professora Dr.^a Estela Natalina Mantovani Bertoletti, ao professor Dr. Elson Luiz de Araújo, professor Dr. Carlos Eduardo França, professor Dr. Diogo da Silva Roiz, à professora Dr.^a Tânia Regina Zimmermann, Professora Dr.^a Andreia Nunes Militão, Professor Dr. José Antonio de Souza e Professor Dr. Ademilson Batista Paes.

Agradeço também aos membros da banca que se debruçaram sobre meu texto contribuindo para o aperfeiçoamento e chegar a defesa: professora Dr.^a Estela Natalina Mantovani Bertoletti, professora Dr.^a Thaise da Silva, professor Dr. Ademilson Batista Paes.

Ao GEPHEB, Grupo de pesquisa que proporcionou por meio do diálogo e possibilidade de comunicação nos eventos o contato com a pesquisa histórica.

Quero agradecer à minha família, irmãos, sobrinhos pelo apoio incondicional que me deram, em especial ao meu pai (*in memoriam*), meus agradecimentos eternos pelo seu olhar

compreensivo e no último verão em que juntos estávamos quando me encontrava com minhas leituras, com serenidade, soube me dizer “vai minha filha, você consegue...”, às vezes sinto que seu olhar foi tão profundo que se confundiu com a cor do mar ali tão próximo e me disse coisas indizíveis que jamais esquecerei...; a minha mãe pelas palavras de apoio e preocupação com a minha saúde e aos incentivos incansáveis ao longo da elaboração deste trabalho.

Gostaria de deixar dois agradecimentos muito especiais um para Orlando Gabriel e o outro a Maria Clara, filhos abençoados e razão do meu viver, agradeço pelo carinho, pela paciência e a compreensão de minha ausência durante minhas viagens, nas pesquisas em momentos em que fui mestranda por inteiro. Muito obrigada, filhos amados, pela compreensão.

Meu agradecimento às Faculdades Integradas Urubupungá (FIU), local em que sempre fui bem acolhida e a equipe gestora que me apoiou para o ingresso e percurso do mestrado.

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem
aprender a fazer o caminho caminhando,
refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a
caminhar.
Paulo Freire

PANUCCI, Luci. *Imigração japonesa e alfabetização de crianças na história de vida da professora Anna Michi Ono* (Pereira Barreto. 1957-1967). 2019. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2019.

RESUMO

Nesta dissertação, apresentam-se resultados finais de pesquisa de Mestrado em Educação desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), na linha de pesquisa “História, Sociedade e Educação”, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação Brasileira. Com objetivo de contribuir para a produção de uma história da educação, a partir do registro da história de vida da professora alfabetizadora Anna Michi Ono, no contexto da imigração japonesa para o Brasil, destacou-se seu papel e sua contribuição na alfabetização de crianças falantes do idioma japonês, na cidade de Pereira Barreto no estado de São Paulo, entre 1957 e 1967, a partir da metodologia da História Oral, mais especialmente no gênero história de vida, bem como da pesquisa bibliográfica e documental. Nesse sentido, foram transcritos 540 minutos de entrevistas gravadas, cuja operação historiográfica deu-se pela mobilização das fontes orais produzidas e pela seleção de fontes escritas e iconográficas, localizadas no arquivo pessoal da professora. Dentre os resultados alcançados, pode-se contemplar as diferentes fases da formação docente, sua história como alfabetizadora e os materiais escolares empregados em sua ação pedagógica no período de 1957 a 1967, permeada pela ascendência da imigração japonesa no Brasil, assim como pelo papel da igreja anglicana no Japão e no município de Pereira Barreto. Assim, foi retomando o contexto histórico sobre a chegada da imigração japonesa no município pesquisado, a constituição da missão anglicana no estado de São Paulo e posteriormente em Pereira Barreto que a investigação sobre a alfabetização de crianças filhas de imigrantes japoneses, que falavam a língua japonesa no seio social e familiar, foi empreendida neste trabalho. Sobre isso, conclui-se que a professora Anna Michi Ono alfabetizou com sucesso tais crianças, haja vista o acréscimo de alunos a cada ano, dentro do período investigado, a não evasão e a não repetência; também que o método da cartilha adotada, **Cartilha Sodré**, embora circunscrito aos de marcha analítica, não era a preocupação premente da professora que educava pela música e pela relação oralidade/escrita; e ainda que a leitura do mundo precedia, nas práticas da professora, a leitura da palavra, graças à forte influência de Paulo Freire em sua atuação, à revelia do período ditatorial vivenciado em sua história de vida.

Palavras-chave: História da Educação. História de Vida. Imigração Japonesa. Professora Alfabetizadora.

PANUCCI, Luci. *Japanese immigration and children's literacy in the life story of teacher Anna Michi Ono* (Pereira Barreto, 1957-1967). 2019. 184 f. Dissertation (Master in Education) - University Unit of Paranaíba, State University of Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2019.

ABSTRACT

In this dissertation, we present the final results of a Master's Degree in Education research developed by the Graduate Program in Education of the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), in the research line "History, Society and Education", linked to the Group of Studies and Research in History and Historiography of Brazilian Education. In order to contribute to the production of a history of education, based on the life history of the literacy teacher Anna Michi Ono, in the context of Japanese immigration to Brazil, her role and contribution to the literacy of speaking children of the Japanese language, in the city of Pereira Barreto in the state of São Paulo, between 1957 and 1967, based on Oral History methodology, more especially in the history of life genre, as well as bibliographical and documentary research. In this sense, 540 minutes of recorded interviews were transcribed, whose historiographic operation was done by the mobilization of oral sources produced and by the selection of written and iconographic sources, located in the personal file of the teacher. Among the results achieved, one can contemplate the different phases of teacher education, its history as a literacy teacher, and the school materials used in its pedagogical activity from 1957 to 1967, permeated by the ascendancy of Japanese immigration in Brazil, as well as by the role of anglican church in Japan and in the municipality of Pereira Barreto. Thus, it was resuming the historical context about the arrival of the Japanese immigration in the municipality researched, the constitution of the Anglican mission in the state of São Paulo and later in Pereira Barreto that the investigation on the literacy of children daughters of Japanese immigrants, who spoke the Japanese language in the social and family environment, was undertaken in this study. On this, it is concluded that teacher Anna Michi Ono successfully literacy these children, given the increase of students each year, within the period investigated, non-avoidance and non-repetition; also that the method of the primer adopted, Cartilha Sodré, although circumscribed to those of analytical march, was not the pressing concern of the teacher who educated by the music and the oral or written relationship; and even though the reading of the world preceded, in the teacher's practices, the reading of the word, thanks to the strong influence of Paulo Freire in his performance, in the absence of the dictatorial period experienced in his life history.

Keywords: History of Education. Life's history. Japanese Immigration. Literacy Teacher

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Professora alfabetizadora Anna Michi Ono.	31
Figura 2. Mapa do Território do Japão e as ilhas que formam as terras japonesas	36
Figura 3. Kasato Maru.	38
Figura 4. Castelo de D. Pedro II, na atual cidade de Itapura	42
Figura 5. Planta da área dividida em 10 alqueires paulista.	44
Figura 6. Primeira Igreja Episcopal Anglicana – Registro S/P.	50
Figura 7. Interior da primeira Igreja Episcopal Anglicana no Brasil.	54
Figura 8. Paróquia Anglicana de Ascensão em Guaimbê.	55
Figura 9. Jornal Correio.	56
Figura 10. Lançamento da pedra fundamental em 1934	57
Figura 11. Construção da 1ª Igreja em 18 de março de 1940.	57
Figura 12. Primeiro Templo Anglicano.	58
Figura 13. Celebração na Comunidade da Igreja Anglicana de Pereira Barreto em 1940.	59
Figura 14. Ano de 1952 – lançamento da pedra fundamental para construção do Templo Anglicano atual.	60
Figura 15. Reverendo Ono, sua esposa e sua filha	61
Figura 16. Casa Paroquial ao lado direito do templo atual.	62
Figura 17. Reverendo Ono e sua família no ano de 1959.	64
Figura 18. Quadro afixado em estabelecimentos públicos.	72
Figura 19. Fotografia do diploma original do Curso Normal.	77
Figura 20. Histórico Escolar da professora Anna Michi Ono.	78
Figura 21. Histórico Escolar.	79
Figura 22. Diploma do Curso de Pedagogia.	84
Figura 23. Verso do diploma do Curso de Pedagogia.	85
Figura 24. Histórico Escolar do Curso de Pedagogia.	86
Figura 25. Histórico Curso de Habilitação em Supervisão Escolar	87
Figura 26. Histórico do Curso de Letras	89
Figura 27. Curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia.	90
Figura 28. Professora Anna Michi Ono, ano de 1990.	91
Figura 29. Primeira turma ano de 1957.	96
Figura 30. Alunos da década de 1960.	98
Figura 31. Espaço físico da 1ª sala.	98

Figura 32. 1960 - Comemoração de um ano da construção	103
Figura 33. Apresentação de danças e músicas japonesas.	104
Figura 34. Homenagem à professora Anna Michi Ono.....	105
Figura 35. Homenagem do prefeito e vereadores na década de 1963.....	105
Figura 36. Hora de brincar e momento para a foto.....	106
Figura 37. Brincadeiras na Escola Santo André.....	107
Figura 38. Espaço físico da Escola Santo André.....	109
Figura 39. Capa da Cartilha Sodré , primeira edição	112
Figura 40. Capa da Cartilha Sodré – Edição de 1979	113
Figura 41. Primeira lição da Cartilha Sodré	115
Figura 42. Capa do livro Primeiras Lições Úteis.	115
Figura 43. Página do Livro Os Sentidos da Alfabetização	116
Figura 44. Exposição dos trabalhos das crianças na parede da sala de aula.	117
Figura 45. Sala de aula organizada para o Teatro de Fantoche.....	118
Figura 46. Espaço da Biblioteca da Escola Santo André	119
Figura 47. Turma ao lado da igreja atual – ano 1963.....	122
Figura 48. Professora Anna Michi Ono (2017)	124
Figura 49. Evento Festa Junina	125

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Vida pessoal.	32
Quadro 2. Formação Básica e Formação Docente	32
Quadro 3. Imigração Japonesa ao Brasil por período (%).	39
Quadro 4. População recenseada, número de analfabetos e taxa de analfabetismo de analfabetismo por faixa etária entre 1920 e 1960 no Brasil.....	74
Quadro 5. Formação docente para o Ensino Primário e Médio.	82
Quadro 6. Formação de professores – Capítulo V da Lei 5692/71	83
Quadro 7. Tema MÉTODO na produção sobre alfabetização, no Brasil por década.	88
Tabela 8. Número de alunos e material didático da Escola Santo André.....	95
Quadro 9. Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais, 1950-1960.	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CPDOC – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil

BRATAC - Sociedade Colonizadora do Brasil Ltda.

GEPHEB – Grupo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação Brasileira

K.K.K.K. - Kaigai Kogyo Kabushiki Kaisha Companhia Ultramarina de Desenvolvimento S/A.

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

NOB – Estrada de Ferro Noroeste do Brasil

DOPS - Departamento de Ordem Política e Social

IESB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciências e Cultura.

FIU – Faculdades Integradas Urubupungá

ABE – Associação Brasileira de Educação

PRP – Partido Republicano Paulista

FIESP – Federação das Indústrias do Estado de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. HISTÓRIA ORAL COMO METODOLOGIA DE PESQUISA	18
1.1 História Oral	18
1.2 Memória.....	22
1.3 Biografia	25
1.4 Entrevista	27
1.5 Investigando a vida de uma professora.....	31
2. ASPECTOS DA IMIGRAÇÃO JAPONESA: da Terra do Sol Nascente às terras brasileiras	36
2.1. Imigração japonesa no Brasil.....	36
2.2. Imigração japonesa em Pereira Barreto	42
2.3. Religião nipônica em terras brasileiras	45
2.4 Imigração da família da professora Anna Michi Ono.....	49
3. EDUCAÇÃO JAPONESA EM TERRA BRASILEIRA E AS CONTRIBUIÇÕES DE ANNA MICHİ ONO PARA A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS	65
3.1. As primeiras escolas japonesas no Brasil	65
3.2. A professora Anna Michi Ono no contexto da imigração	75
3.3. A professora Anna Michi Ono na Escola Santo André	91
3.4 A professora Anna Michi Ono na alfabetização de crianças	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS	128
APÊNDICE - 1	
APÊNDICE – 2	
APÊNDICE - 3	

INTRODUÇÃO

Meu interesse pelo tema alfabetização surgiu em decorrência de reflexões e leituras realizadas durante minha carreira profissional, seja na atuação como alfabetizadora, seja na formação de professores alfabetizadores. Entre as muitas inquietações que as questões da alfabetização sempre geraram em mim, a mais contundente sempre correspondeu aos métodos de ensino e sua importância para a aquisição da leitura e escrita por crianças na escola. Assim, como parte do processo de minha formação acadêmica, em 2016, participei do processo seletivo para aluna regular¹ no mestrado em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba, e fui aprovada com projeto de pesquisa que tratava sobre a prática docente e os métodos de ensino do professor alfabetizador, porém a linha de pesquisa para a qual fui selecionada, denominada “História, Sociedade e Educação”, fez-me redirecionar o projeto para a questão histórica da alfabetização. Assim, passei a realizar leituras sobre esse tema, indicadas por minha orientadora, professora Dra. Estela Natalina Mantovani Bertoletti, a qual sugeriu a retomada da leitura do livro **Os Sentidos da Alfabetização**, de Maria do Rosário Longo Mortatti (2000), haja vista que eu já havia indicado no projeto de ingresso, os quatro momentos históricos da alfabetização no Brasil, sugeridos pela autora².

Outras leituras foram indicadas sobre história da alfabetização, pesquisa histórica em educação e um novo olhar e direcionamento se construiu. Para organizar um novo caminho para as leituras e o projeto de pesquisa, baseei-me no conceito de que a pesquisa histórica em educação

[...] caracteriza-se como um tipo de pesquisa científica, cuja especificidade consiste, do ponto de vista teórico-metodológico, na

¹ Conforme consta na Regulamentação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEMS - Resolução CEPE-UEMS n. 987 de 14 de abril de 2010, cap. III – art. 10, aluno regular é aquele regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação, com direito ao diploma de mestre.

² Mortatti (2000) indica quatro momentos “cruciais” na história da alfabetização, a saber: o primeiro momento (1876 - 1890) no qual se sobressai a disputa entre os partidários do então novo e revolucionário ‘método João de Deus’ para o ensino da leitura baseado na palavração e os partidários dos então tradicionais métodos sintéticos – soletração e sílabação -, em que se baseiam as primeiras cartilhas produzidas por brasileiros. O segundo momento (1890 – 1920), se caracteriza por uma acirrada disputa entre partidários do então novo e revolucionário método analítico para o ensino da leitura e os que continuavam a defender os ainda tradicionais métodos sintéticos – especialmente a sílabação – e a produzir cartilhas neles baseadas. No terceiro momento (1920 – 1970), adveio uma disputa inicial entre defensores do método misto (analítico-sintético ou sintético-analítico), com tendência à relativização da importância do método, sobretudo em decorrência da disseminação das novas e revolucionárias bases psicológicas contidas nos **Testes ABC** (1934), de Lourenço Filho, e assim nesse momento, as práticas de medida do nível de maturidade à aprendizagem da leitura e escrita, vão conquistando hegemonia na classificação dos alfabetizandos, e a importância dos métodos é sistematicamente relativizada e considerada tradicional. O quarto momento (1970 – 2000), o qual, iniciou no final da década de 1970 com a disputa entre os defensores dos tradicionais métodos (sobretudo o misto) e entre os partidários da “revolução conceitual”, proposta pela pesquisadora argentina Emilia Ferreiro, de que resulta o chamado construtivismo. (MORTATTI, 2000, p. 25-27).

abordagem histórica – no tempo – do fenômeno educativo em suas diferentes facetas. Para tanto, demanda a recuperação, reunião, seleção e análise de fontes documentais, como mediadoras na produção do objeto de investigação. (MORTATTI, 1999, p. 73)

Desse modo, é importante destacar que tudo o que é construído pelo homem tem uma história, e a tarefa do pesquisador é a de construir representações oriundas de sua interpretação de outras representações, a partir de fontes documentais, cujo conceito foi ampliado, a partir de mudanças de paradigmas da história tradicional.

Para Burke (1992, p.3), “[...] a história tradicional oferece uma visão de cima no sentido de que tem sempre se concentrado nos grandes feitos dos grandes homens, estadistas, generais ou ocasionalmente eclesiásticos”.

Novos historiadores lutam com o objetivo de evitar que os preconceitos associados a cor, imigração, credo, classe, possam se tornar fonte de pesquisa. Segundo Burke (1992), o século XIX foi a época em que a história se tornou profissionalizada, e assim tudo o que o homem viveu e pensou tornou-se objeto de investigação.

De acordo com Burke (1992, p. 4), “O movimento da história-vista-de-baixo também reflete uma nova determinação para considerar mais seriamente as opiniões das pessoas comuns sobre seu próprio passado do que costumavam fazer os historiadores profissionais”.

Passei, assim, a avaliar o conhecimento construído sobre o tema “história da alfabetização” na perspectiva da vida de professores/as alfabetizadores/as, considerando-os/as como as “pessoas comuns”.

Sendo assim, após conversar com minha orientadora e receber as instruções necessárias para o procedimento inicial de uma pesquisa, busquei conhecer a metodologia denominada História Oral³. Contribuição importante para a tomada de decisão quanto à metodologia, foi o fato de ser integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação Brasileira (GEPHEB).

A partir das reflexões originadas pela vertente metodológica da História Oral, elegi a professora Anna Michi Ono⁴ como sujeito da pesquisa, com o objetivo de conhecer a história de vida de uma professora que chegou ao município de Pereira Barreto/SP, em 1957, e iniciou um trabalho como alfabetizadora, com a finalidade de diminuir a evasão e repetência escolar de crianças falantes da língua japonesa no seio familiar e social.

Até os anos de 1940, no município indicado, as crianças japonesas eram alfabetizadas por sua família no próprio lar, sendo assim, a partir de 1950 quando a colônia japonesa de

³ No Capítulo 1, explano conceitos básicos relativos à História Oral.

⁴ Professora Anna Michi Ono - no corpo do texto também será denominada pelo nome de professora Anna.

Pereira Barreto decidiu permanecer em terras brasileiras, veio a necessidade de ofertar escolarização aos pequenos filhos de imigrantes no grupo escolar, no entanto os alunos filhos de imigrantes não avançavam na aprendizagem por não dominar a língua portuguesa ensinada na escola em sua modalidade escrita pelos professores alfabetizadores.

Nesse cenário, a professora Anna tornou-se professora dessas crianças, por ter formação como professora e ser filha de japoneses e falante dos idiomas japonês e português. Trata-se, portanto, de uma professora que contribuiu para com a história de alfabetização do município de Pereira Barreto.

Com as leituras realizadas durante as atividades propostas nas disciplinas “Tópicos Especiais em História da Educação: Livro, leitura e edições didáticas: história e fundamentos de pesquisa”, ministrada pela professora Dr.^a Estela Natalina Mantovani Bertolotti; “Pesquisa em Educação”, ministrada pelo professor Dr. Elson Luiz de Araújo e professor Dr. Carlos Eduardo França; Fundamentos da Pesquisa em História e Historiografia da Educação ministrada pelo professor Dr. Diogo da Silva Roiz e professora Dr.^a Tânia Regina Zimmermann, aprofundei as reflexões, pois durante os diálogos, seminários, leituras e orientações dos professores, foi-me possibilitada maior segurança no trajeto para organização da pesquisa, e assim formulei como objetivo geral: contribuir para a produção de uma história da educação, a partir do registro da história de vida da professora alfabetizadora Anna Michi Ono, no contexto da imigração japonesa para o Brasil, destacando seu papel e sua contribuição na alfabetização de crianças falantes do idioma japonês, na cidade de Pereira Barreto no estado de São Paulo entre 1957 e 1967.

E como objetivos específicos:

- Compreender os fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa em História Oral, dos conceitos de memória, história de vida e biografia e a importância das entrevistas como uma das fontes de pesquisa.
- Registrar a memória do tempo e do espaço, sobre o cenário de constituição histórica da imigração japonesa a partir de 1908 e o escopo da Igreja Anglicana no Brasil.
- Pesquisar a história do Templo Anglicano de Pereira Barreto e seu encadeamento com a Escola Santo André que entrelaçam na história da imigração japonesa e com a missão anglicana no Brasil, mais precisamente no estado de São Paulo.
- Identificar o perfil da professora alfabetizadora e seu processo de formação docente inicial e continuada, e assim compreender suas práticas escolares e os

recursos pedagógicos utilizados entre 1957 e 1967, correlacionando métodos propostos e defendidos em sua atuação enquanto alfabetizadora em língua portuguesa de crianças falantes do idioma japonês.

- Contribuir com pesquisas convergentes sobre a História da Alfabetização no Brasil e em Pereira Barreto.

Com a presente pesquisa espera-se contribuir para a História da Educação e da Alfabetização no Brasil e compreender as práticas escolares que a professora alfabetizadora Anna Michi Ono empreendeu naquele momento para coadjuvar com o processo de ensino/aprendizagem e assim, atender a crianças filhas de imigrantes japoneses e falantes de outra língua. Em vista disso, com este estudo espera-se que se possa compreender a formação da cultura japonesa no município de Pereira Barreto, bem como a sua inter-relação com a educação formal e não-formal e as gerações posteriores

Para a tessitura do texto dissertativo, dividi-o em três capítulos, além desta Introdução. No primeiro, trago fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa em História Oral, dos conceitos de memória, história de vida e biografia, além de descrição dos procedimentos para as entrevistas. No segundo, trago informações sobre o cenário de constituição histórica da imigração japonesa a partir de 1908 e o escopo da Igreja Anglicana no Brasil, mais precisamente no estado de São Paulo tendo como fundador da missão Anglicana o Reverendo Yasoji Ito, haja vista que a história da Templo Anglicano de Pereira Barreto, bem como o princípio da estrutura da Escola Santo André, entrecruzam a partir de 1920, com a História de Vida do Reverendo Yasoji Ito, momento em que conheceu o Reverendo Barnabé Kenzo Ono, pai da professora Anna. Para o terceiro capítulo, apresento a história da edificação da Escola Santo André, a História de Vida da professora Anna e as práticas de alfabetização em língua portuguesa de filhos de japoneses imbricadas na história de vida da professora Anna. Apresento, ainda, Considerações Finais, Referências, Apêndices.

1. HISTÓRIA ORAL COMO METODOLOGIA DE PESQUISA

1.1 História Oral

A História Oral é uma metodologia de pesquisa que privilegia a arte do saber ouvir, portanto eleger a História Oral como metodologia é compreender que o caminho da escuta é a essência da pesquisa de fonte oral.

O debate sobre a História Oral possibilita reflexões sobre o registro dos fatos na voz dos próprios protagonistas. A História Oral utiliza-se de metodologia própria para a produção do conhecimento. Sua abrangência, além de pedagógica e interdisciplinar, está relacionada ao seu importante papel na interpretação do imaginário e na análise das representações sociais. (FREITAS, 2006, p.15).

Para Meihy (1998), chama-se História Oral os processos decorrentes de entrevistas gravadas, transcritas e colocadas a público segundo critérios predeterminados pela existência de um projeto estabelecido. Segundo Barbosa (2008), houve um desenvolvimento acentuado dessa abordagem metodológica a partir do advento dos gravadores de áudio e vídeo, a partir dos anos de 1950, em países da Europa e nos Estados Unidos. Joutard (2006) afirma que a História Oral se divide em duas correntes. Nessa perspectiva, o autor afirma:

Existe uma História Oral política, que apareceu primeiro, na qual a entrevista serve de complemento a documentos escritos já coligidos, e que pesquisa os atores principais. Mais tarde desenvolveu-se uma história oral antropológica voltada para temas que se acham presentes nas diversas experiências nacionais. (JOUTARD, 2006, p.51)

Santos (2000) afirma que desde as décadas iniciais do século XX, diversos sociólogos e antropólogos norte-americanos fizeram uso de relatos orais em suas investigações. Mesmo no Brasil, a utilização de relatos orais em pesquisas acadêmicas remonta aos anos 1950, também nas Ciências Sociais. Contudo, foi apenas no contexto da “Nova História”⁵ que as fontes orais fizeram sua reentrada no campo desta disciplina. (SANTOS, 2000). Burke (1992) afirma que, embora os cidadãos comuns não fossem totalmente excluídos pelo paradigma tradicional, eram marginalizados no sentido de serem considerados periféricos ao interesse dos verdadeiros historiadores. Sendo assim, ainda em Burke (1992, p. 11), “A base filosófica da nova história é a ideia de que a realidade é social ou culturalmente constituída.”

De acordo com Meihy (1998), a História Oral é uma metodologia cuja ação é a de pesquisar e conhecer, não apenas a história dos grandes homens, dos grandes políticos, mas

⁵ A expressão “ Nova História” é mais bem conhecida na França. *La nouvelle histoire* é o título de uma coleção de ensaios editada pelo renomado medievalista francês Jacques Le Goff. A nova história é a história escrita como uma reação deliberada contra o paradigma “tradicional”. (BURKE, 1992).

principalmente a história de pessoas comuns, singulares, anônimas e sua contribuição no âmbito social e na constituição de fatos históricos que compõem a história em geral em um dado momento. Portanto essa metodologia evidencia os atores que muitas vezes ficaram no anonimato, esquecidos em suas trajetórias individuais.

Enquanto método e prática do campo de conhecimento histórico, reconhece que as trajetórias dos indivíduos e dos grupos merecem ser ouvidas, também as especificidades de cada sociedade devem ser conhecidas e respeitadas, e assim fazer o resgate dos fatos por meio da História Oral permite trazer vida para dentro da narrativa, na tentativa de mostrar como um episódio inquietante é capaz de manter aquecida a memória.

Para Freitas (2006), a retomada dos fatos para o registro da pesquisa, reconstitui-se de uma memória que revigora caricaturas, contradições e conflitos presentes nas diversas interpretações particulares dos sujeitos colaboradores, pois o relato histórico narrado para a constituição do texto não perde seu estatuto de apreensão íntima e social; é uma construção/representação da classe ou do grupo ao qual cada sujeito acredita pertencer.

De acordo com a mesma autora (2006, p. 49-50):

[...] a maior potencialidade deste tipo de fonte é a possibilidade de resgatar o indivíduo como sujeito no processo histórico. [...] A História Oral privilegia, enfim, a voz dos indivíduos, não apenas dos grandes homens, como tem ocorrido, mas dando a palavra aos esquecidos ou 'vencidos' da história.

Segundo Avelar (2010), trata-se de uma metodologia de pesquisa que possibilita resgatar e demonstrar que pequenos fatos, pequenos assuntos podem fornecer informações para transformações de conceitos mentais e culturais de um dado período histórico, diante disso, é vista como um diálogo social que busca os fatos históricos em sua essência e originalidade. A História Oral é considerada como fonte identitária de um povo, capaz de retratar as realidades, as vivências e os modos de vida de uma comunidade em cada tempo e nas suas mais variadas sociabilidades. Freitas (2006) afirma que a História Oral, valendo-se da técnica da entrevista, pode também ser considerada um relato autobiográfico. Esse tipo de fonte não só permite a inserção do indivíduo, mas o resgata como sujeito no processo histórico produtor de histórias e feitos de seu tempo. Alberti (2004, p. 11) afirma que “[...] a entrevista de História Oral nos leva para além do conhecimento de mais uma versão do passado e nos permite aprender algo sobre a realidade.”

Por ser uma metodologia de abrangência multidisciplinar, a História Oral tem sido utilizada por diversas áreas das ciências humanas, como história, sociologia, antropologia, linguística, psicologia, entre outras, tendo como finalidade principal criar fontes históricas, que possibilitem a pesquisa, também, a partir de imagens de arquivos, fotografias e ilustrações. A

produção de fontes orais passa pela recolha de informações junto a testemunhas: entrevistas, depoimentos e histórias de vida são técnicas que vêm sendo utilizadas já há bastante tempo para se conhecer, ainda que parcialmente, determinados processos sociais da ótica daqueles que estão imersos nesses mesmos processos (SANTOS, 2000).

No entanto, a História Oral é entendida como aquela cujo método consiste na coleta de depoimentos pessoais orais, por meio da técnica de entrevista que utiliza um gravador, além de estratégias, questões práticas e éticas relacionadas ao uso desse método.

Desse modo, a História Oral

[...] abre novas perspectivas para o entendimento do passado recente, pois amplifica vozes que não se faziam ouvir. Além de nos possibilitar o conhecimento de diferentes “versões” sobre determinada questão, os depoimentos podem apontar continuidade, descontinuidade ou mesmo contradições no discurso do depoente. (FREITAS, 2006, p. 49).

E assim essa metodologia de pesquisa permite, por meio da fala e da escuta, e do registro de histórias narradas, entrar em contato com a memória do passado e da cultura do presente, reforçando laços entre pessoas, gerações, comunidade e tempos, mediante o resgate de experiências contadas. De acordo com Freitas (2006), a História Oral se divide em três gêneros distintos: tradição oral, história temática e história de vida.

Sobre a tradição oral é pertinente afirmar:

As pessoas sempre relataram suas histórias em conversas. Em todos os tempos, a história tem sido transmitida de boca a boca. Pais para filhos, mães para filhas, avós para netos; os anciãos do lugar para a geração mais nova, mexeriqueiros para ouvidos ávidos; todos, a seu modo, contam sobre o acontecimento do passado, os interpretam, dão-lhes significado, mantêm viva a memória coletiva. Mesmo na nossa época de alfabetização generalizada e de grande penetração dos meios de comunicação, ‘a real e secreta história da humanidade’ é contada em conversas e, a maioria das pessoas ainda forma seu entendimento básico do próprio passado, por meio de conversas com outros. (RONALD GRELE apud FREITAS, 2006, p.17).

Ainda a respeito da tradição oral, Vansina (2010) afirma que: “[...] uma sociedade oral reconhece a fala não apenas como um meio de comunicação diária, mas, também, como um meio de preservação da sabedoria dos ancestrais, venerada no que poderíamos chamar elocuições-chaves, isto é, a tradição oral”. (VANSINA, 2010, p.139).

Já a história oral temática consiste em realizar entrevistas gravadas com pessoas que podem testemunhar sobre acontecimentos; utiliza-se do recurso de roteiros e questionários que delimitam os temas a serem abordados durante a entrevista, bem como direciona o tema a ser investigado.

Para Freitas (2006, p. 21),

Com a História Oral temática, a entrevista tem caráter temático e é realizada com um grupo de pessoas, sobre um assunto específico. Essa entrevista – que tem característica de depoimento – não abrange necessariamente a totalidade da existência do informante. Dessa maneira, os depoimentos podem ser mais numerosos, resultando em maiores quantidades de informações [...].

Na história de vida, por sua vez, “[...] é feita a reconstituição do passado, efetuado pelo próprio indivíduo, sobre o próprio indivíduo.” (FREITAS, 2006, p. 21). A partir da história de vida, é possível compor informações na essência subjetiva da vida de uma pessoa, caminho que possibilita obter as informações por meio da própria voz da pessoa. As narrativas orais são narrativas de memórias, por isso o pesquisador precisa ser mais cauteloso ao lidar com as fontes orais, buscando entender o que tais memórias representam para o entrevistado e como elas estão sendo (re) construídas e externalizadas no momento da entrevista.

Pereira e Cardoso (2013, p.80) acrescentam que,

[...] o pesquisador que se utiliza da História Oral não pretende ser terapeuta de seu entrevistado, porém aquela postura totalmente neutra defendida nos primórdios da metodologia dos depoimentos está sendo contestada há anos. É preciso encontrar um equilíbrio para que não haja a exposição do entrevistado a situações desagradáveis e também para que não haja prejuízos ao trabalho que está sendo feito.

É importante destacar que, embora o narrador seja o protagonista, o pesquisador também possui uma importância considerável, uma vez que, em um trabalho de História Oral, pinta-se um quadro a muitas mãos. Durante o processo de transformação do oral em escrito, cabe ao pesquisador construir um texto fictício, que possivelmente não foi dito na íntegra pelo narrador, mas no qual o narrador reconhece a sua história. Esse processo, que beira a arte, faz com que narrador e entrevistador dividam o papel principal nesse encontro dinâmico.

Em acréscimo, a História Oral de vida é o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, nesse sentido, a questão do interesse por parte do pesquisador é muito relevante numa situação de entrevista. Quanto mais o pesquisador/entrevistador demonstrar interesse, compreensão, pelo ponto de vista do narrador/entrevistado, mais irá saber sobre ele, sendo assim, afirma Freitas (2006) que a presença do passado no presente imediato das pessoas é razão de ser da História Oral.

Avelar (2010, p.163) coloca: “O enredo de uma vida não é uma trajetória retilínea em direção a um fim determinado que já se manifestava desde os momentos mais remotos da infância do personagem”; a história de vida é um gênero da História Oral que busca nas reminiscências da memória uma identidade singular, portanto é uma construção subjetiva que resguarda e preserva a particularidade do depoente.

Araujo (2007) reflete sobre as preocupações teóricas e metodológicas a respeito da História Oral como instrumento de pesquisa no campo das ciências sociais no contexto do

mundo contemporâneo e assinala os delineamentos por que passaram as fontes orais na segunda metade do século XX, enfatizando sua relevância no sentido de estabelecer uma interface com a documentação escrita. Segundo o autor, a História Oral possibilita narrar o passado a partir do olhar do presente, incorporando experiências do narrador, do seu próprio agir cotidiano.

Alberti (2004) prefere o uso do termo “fontes orais”, pois não acredita na existência de uma História Oral por excelência, já que a entrevista (fonte oral) não se constitui na história em si, mas é uma construção que o indivíduo faz de seu passado com base nas experiências guardadas por sua memória. O trabalho de análise e reflexão sobre a série documental de que dispõe, seja com as fontes orais ou qualquer outro tipo de fonte, e a consequente crítica interna e externa a essas fontes, é que possibilita ao historiador construir seu trabalho historiográfico, ou seja, é a atividade profissional do historiador que cria as condições para a construção de uma história com base nas fontes orais e não a fonte por si só como sugere o termo História Oral.

1.2 Memória

Ao optar pela metodologia de História Oral e utilizar a técnica da entrevista no gênero História de Vida, é fato que o caminho é o de recolhimento das memórias. Freund (2013) descreve como usar histórias orais (arquivadas) como processo gerador de dados e acrescenta que, se considerarmos a utilidade de entrevistas arquivadas, é possível compreender a riqueza das gravações para a posteridade e que pode ser proveitoso para os cientistas sociais reconsiderarem em prática comum o uso da tecnologia de gravação até mesmo as de baixa qualidade, excluindo assim a ideia de destruir as entrevistas após a conclusão do projeto.

Registrar a memória é possibilitar o registro das reminiscências da memória individual, coletiva e social. Pollak (1992, p.212) afirma que “A memória é constituída por acontecimentos e apresenta características flutuante e mutável, tanto na individual quanto coletiva.” É por meio da experiência vivida no passado, dos erros e acertos, das ilusões e desilusões, das ideologias e utopias, dos sonhos e das realidades, das verdades e mentiras, das buscas e desistências, dos medos e das coragens, enfim, de tudo que se viveu, sentiu ou pensou, que se pode corrigir, no presente, para se melhorar no futuro. Tudo isso só é possível se o historiador lançar mãos dos diversos tipos de fontes, pois nem tudo está escrito. Neste sentido é que a memória privilegia àqueles que não tiveram vez e nem voz por falta de oportunidade ou por ofuscamento das diretrizes dominantes (ROUSSO, 2006).

Pollak (1992) afirma que, para transcrever a história é preciso interpretar e compreender os fatos que a memória resgata do passado; considerando que a memória não é retilínea, para o autor, é possível no decorrer da narração a presença de algum fato que pertenceu a outro período histórico.

Para Joutard (2007), “A memória tem uma relação direta, afetiva com o passado[...]”. Assim a relação da memória com o passado permite o esquecimento de lembrança inseparável do afetivo.

A memória reaviva fatos já vivenciados que se tornam relatos, porém ao reviver as informações essas poderão provir, e/ou ocorrer divergência de informação a partir de questões simples; ao ouvinte compete entender que a entrevista de História Oral depende da memória que o sujeito resguarda para si sobre o assunto em pesquisa. A memória permite o esquecimento de situação que independentemente da importância deixa de ser relatada ou ganha uma proporção maior.

Xavier (2009) afirma que o estudo da memória é fundamental, principalmente numa sociedade intensamente autoritária, violenta e discriminadora como a brasileira, que foi produzida por um Estado assistencialista, que sempre negou os direitos essenciais para o exercício da cidadania ativa aos seus habitantes (XAVIER, 2009).

Para Pollak (1992, p. 200), na “[...] pesquisa de História Oral, que utiliza entrevista, sobretudo entrevistas de história de vida, é óbvio que o que se recolhe são memórias individuais[...]”. No entanto, são memórias que trazem à tona fatos coletivos.

Ainda em Pollak (1992, p. 201), “A priori, a memória parece ser um fenômeno individual, algo relativamente íntimo, próprio da pessoa [...]”, porém a memória deve, sobretudo, ser entendida como fenômeno coletivo e social. Sendo a memória, portanto, amálgama para produção de fonte oral e para o estudo da história, ela é um elemento essencial para sociedade atual, pois é por meio da memória que construímos identidades individuais e coletivas.

Para Joutard (2006, p. 225), escutar é buscar na memória um passado indizível, uma história. “Memória e história são, assim, duas vias de acesso ao passado paralelas e obedientes a duas lógicas distintas”, para tanto, ouvir é a arte de apreender pequenos detalhes e então compor a história.

Ainda em Joutard (2006), a memória representa uma história que já foi e não é mais, e assim constitui uma relação afetiva direta com o passado, sendo seletiva e passível de esquecimento; à memória estão diretamente interligados o consciente e o inconsciente, haja vista que as reminiscências da memória podem transformar o passado em função do presente.

De acordo com Pollak (1992), “[...] a memória é constituída por acontecimentos e apresenta características que pode ser flutuante e mutável [...]”, sendo que, tanto na memória individual, quanto na coletiva, assim como no percurso da entrevista de história de vida a ordem cronológica não é necessariamente obedecida, uma vez que no decorrer da entrevista percebe-se que o relato do depoente é constituído por invariantes: há fatos que são repetidos em vários momentos, pois estão cristalizados, imutáveis e há outros que divergem em vários momentos.

Diante disso, Joutard (2006) afirma transcórrer a interpretação de que a memória representa fatos que não são sustentáveis e sim relevantes, percebidos no movimento da fala; o mesmo autor explica que a memória tem uma ligação afetiva com o passado. “A memória tem uma relação direta, afetiva com o passado, visto que ela é antes de tudo, memória individual, lembrança pessoal de acontecimentos vividos”. (JOUTARD, 2006, p.223).

Segundo Pollak (1992), na memória há lembranças que o indivíduo viveu por ele mesmo, mas há também as lembranças vividas por tabela, chamadas de projeções, transferências, porém, tanto a memória coletiva como a memória individual constituem aspectos históricos que se sustentam de fatos e possibilidades de armazenamento de um patrimônio cultural, ou seja, a memória é um patrimônio histórico-cultural. Vansina (2010) afirma: “[...] quando morre um velho, queima-se uma biblioteca”.

De acordo com Le Goff (2003), “A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”. Logo, a memória de um sujeito entrevistado é uma fonte para obter informações na essência subjetiva da vida de uma pessoa, assim, muitas vezes retoma fatos velados pelo seu teor histórico. Para saber a experiência e perspectiva de um indivíduo, não há melhor caminho do que obter estas informações por meio da própria voz da pessoa, ou seja, a partir dos relatos de uma entrevista se constitui o *devoir* das memórias.

Para Alberti (2004), “Ouvir Contar”⁶, são duas palavras que expressam a possibilidade de reviver experiências do passado com vivacidade. A autora assegura a sapiência do ouvir, “saber ouvir”, pois a representação do entrevistado não é uma retomada de fatos sucumbidos no mais profundo da memória. Saber ouvir é permitir que os fenômenos subjetivos se tornem inteligíveis. Ainda para Alberti (2004, p.15), “A memória, já se disse, é a presença do passado”, logo “[...] resgatar a memória de um sujeito é refletir sobre um passado adormecido, é registrar

⁶ Ouvir e Contar são duas palavras importantes para autora na pesquisa de História Oral, cujas palavras Alberti (2000) transformou em título para seu livro.

e constituir fatos históricos que certamente contribuirão para entender o presente.” (ALBERTI 2004, p.27).

Para Pereira e Cardoso (2013), há uma sacralização dos aspectos memoriais dos entrevistados que não pode ser esquecida. Sendo assim, os autores citados estabelecem um casamento indissolúvel entre o trabalho historiográfico e a dimensão ética nas pesquisas. O entrevistador/pesquisador precisa ter muita sensibilidade ao perceber que o entrevistado se sente desconfortável com a entrevista entendendo que a memória é um terreno arenoso, no qual podem ser sepultadas dores intensas. Segundo Costa (2015), à medida em que o vínculo com os entrevistados se firma, percebemos que outros tipos de texto e subtexto podem emergir e servir para a pesquisa: informações escritas, literatura, documentos, imagens, entre outros. Principalmente busca-se o testemunho e a opinião do entrevistado sobre sua vivência em determinadas situações dando-lhe certo poder de voz.

1.3 Biografia

Na história de vida, a biografia é um meio privilegiado capaz de reconstituir a identidade do sujeito singular, demarcando sua contribuição naquele dado momento.

Nesse sentido, Levi (2006) afirma que o

[...] diálogo não era apenas o meio de criar uma comunicação menos equívoca; era também uma forma de restituir ao sujeito sua individualidade complexa, livrando-o das distorções da biografia tradicional que pretendia, como numa pesquisa entomológica, observá-lo e dissecá-lo objetivamente. (LEVI, 2006, p.172).

A biografia é uma ação privilegiada, como afirma Levi (2006), a partir do diálogo de que se compõe um corpo textual, cuja tessitura está permeada por respaldos éticos e que sustenta um momento informativo e histórico do sujeito depoente.

Entretanto a escrita pode ser definida, segundo Bokar (2010, p. 166), “[...] como a fotografia do saber [...]”, mas cujos riscos e benefícios que advirão da exposição da história do sujeito a ser pesquisado devem ser resguardados e preservados com rigor ético.

Para o autor:

A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente. (BOKAR, 2010, p. 167)

Nesse sentido, Levi (2006) denomina a entrevista como um diálogo sendo este um traço característico da biografia que permite manter o foco para compreendê-la e redigi-la, mantendo viva a ideia de outrem, ou seja, do sujeito que vivenciou o momento.

Segundo Levi (2006, p. 168),

A biografia constitui na verdade o canal privilegiado através do qual os questionamentos e as técnicas peculiares da literatura se transmite à historiografia. Muito já se debateu esse tema, que concerne sobretudo às técnicas argumentativas utilizadas pelos historiadores. Livre dos entraves documentais, a literatura comporta uma infinidade de modelos e esquemas biográficos que influenciaram amplamente os historiadores.

Para Avelar (2010, p.57),

As biografias recentes têm se preocupado em transcender o mero estudo individual [...]. Os desafios lançados pela escrita biográfica vão além dos limites do estudo de uma trajetória individual e se inscrevem nas possibilidades de se compreender, escrever e construir a história.

Levi (2006) justifica a relevância de investigação deste tipo afirmando que:

[...] qualquer que seja a sua originalidade aparente, uma vida não pode ser compreendida unicamente através de seus desvios ou singularidades, mas, ao contrário, mostrando-se que cada desvio aparente em relação às normas ocorre em um contexto histórico que o justifica.

De acordo com Avelar (2010, p.166), a narrativa supõe uma modalidade de escrita da história profundamente imbricada nas subjetividades, nos afetos, nos modos de ver, perceber e sentir o outro. Em se tratando da atuação do biógrafo, Avelar (2010) afirma: “[...] biografia é um tratamento de escrita literária e científica e não de mexericos”; tal comentário é pertinente no que diz respeito ao registro narrativo.

O enredo de uma vida é provido de sua singularidade, nesse sentido, Avelar (2010, p.162) coloca que: “Ao constituírem biografias, os historiadores devem estar atentos aos perigos de formatar seus personagens e de induzir o leitor à expectativa ingênua de estar sendo apresentado a uma vida marcada por regularidades, repetições e permanências”. O relato biográfico ancora-se na vida de um sujeito constituído como um todo, portanto o enredo de uma vida não é uma trajetória linear.

Sendo assim o registro biográfico, por meio dos dados coletados, exige um rigor ético por parte do autor que registra as informações coletadas, pois de acordo com Freitas (2006, p.81), “[...] os depoimentos resultam em fontes históricas [...] A veracidade e a interpretação do entrevistador na tessitura do texto possibilitará comparar as hipóteses levantadas e a fundamentação teórica pesquisada”. A ética em pesquisas na área da História tem por finalidade preservar a integridade moral do entrevistado ou biografado. Para tecer uma narrativa histórica

cujo alvo seja qualquer dimensão da memória de um ser humano é preciso atentar não para a factualidade, curiosidades corriqueiras, mas sim para a leitura de sua trajetória impregnada do tempo em que viveu/vive (PEREIRA; CARDOSO, 2013).

1.4 Entrevista

A metodologia de História Oral possibilita o registro da memória a partir de entrevistas, e segundo Freitas (2006), faz-se necessário que o entrevistador tenha conhecimento dos assuntos apresentados, tendo cuidado para não ser deselegante.

Gravar entrevistas pode ser muito gratificante, mas o pesquisador não pode se contentar com essa etapa: “[...] deve manter o foco que é o de captar, a partir das reminiscências, o que as pessoas vivenciaram e experimentaram”. (FREITAS, 2006, p.49)

Para realização de entrevistas, segundo Freitas (2006), faz-se necessário que o entrevistador tenha conhecimento dos assuntos apresentados, tendo cuidado para não ser deselegante e insistir em questões íntimas e delicadas, distorcendo assim o foco “[...] que é o de captar, a partir das reminiscências, o que as pessoas vivenciaram e experimentaram”. (FREITAS, 2006, p. 49).

Alberti (2004) explica que o papel do entrevistador é o de constituir um perfil de neutralidade e imparcialidade diante do assunto investigado, devendo conhecer sobre o tema previamente, mas deve evitar a emissão de juízo de valores, haja vista que o foco da entrevista é o sujeito depoente e sua peculiaridade em desvendar sua história a partir das palavras.

A entrevista é um procedimento que por meio dos relatos e do questionário previamente elaborado se utiliza das trajetórias pessoais no âmbito das relações humanas, registrando informações que buscam contribuir na constituição da memória de uma vida pessoal e de um sujeito comum. O relato pode até não ser conduzido necessariamente pelo pesquisador, mas esse deve ser delineado no registro por escrito de maneira que se possa construir um roteiro de informações estruturado. (AVELAR, 2010)

Pensar na entrevista é analisar que as informações sobre o sujeito depoente serão materiais para a produção da pesquisa, e os depoimentos registrados passam a constituir fontes de esclarecimentos e documentos que poderão elucidar reflexões sobre aquele momento histórico, por isso ao abordar um tema, há necessidade de o entrevistador ter segurança e propriedade sobre o assunto que pretende pesquisar e qual o percurso que deve obedecer, ou seja, ter um planejamento prévio.

Freitas (2006, p. 24) ressalta que: “[...] simpatizando ou não com o entrevistado ou com suas ideias, o entrevistador deve se preparar, pesquisando e lendo sobre o convidado [...]”.

Conforme Alberti (2004, p.70),

[...] O importante aqui é determinar a exatidão do período a que a história se refere: se o entrevistado relata um acontecimento com pessoas que à época não poderiam ter existido, existe um desvio temporal, ou ainda, se uma história sobre acontecimento dos anos 1920 é contada com expressões comuns aos anos 1950, isso pode indicar que seu significado foi constituído em comunicações dos anos 1950.

No percurso da entrevista a macro ou micro valorização de fatos dependerá do depoente e da interpretação do pesquisador, visto que ao historiador não se permite esquecimento durante a investigação, portanto o gravador é instrumento essencial durante a entrevista.

De acordo com Joutard (2007), “história é uma investigação”, por isso a história impõe um distanciamento entre o afetivo e o fato narrado pelo historiador, até mesmo pelo próprio conceito de que história é investigação, ao historiador cabe a ação de narrar os fatos de um passado que ele não viveu.

Segundo Santos e Araujo (2000), o pesquisador/entrevistador precisa estar ciente de que, por mais que sejam favoráveis suas relações com a pessoa entrevistada, ambos possuem diferentes interesses numa entrevista. Por um lado, ao pesquisador/entrevistador interessam as narrativas que têm como objetivo atender a temas selecionados, que por sua vez atendam às exigências requeridas pelo objeto de estudo, enfim, pela pesquisa. Por outro, interessa ao narrador/entrevistado narrar aquilo que lhe é significativo, que representa algo que lhe é importante e, por isso, deve ser dito, relatado.

A questão sobre quais razões e interesses predominam, depende, por fim, da respectiva situação de vida e da filosofia de vida do indivíduo. De qualquer forma, todos esses interesses são legítimos, e é tarefa do pesquisador prezar pela clareza e encontrar regras para os pontos em que esses interesses entram em conflito com os seus próprios. Então, ele quase não está em condições de cumprir o anseio por uma relação social de longo prazo, e também não terá interesse em uma troca geral de experiência de vida. O entrevistador deveria antes, de sua parte, tornar bastante claro quais são os seus motivos e, dessa forma, considerar que a disponibilidade para negociar do parceiro de entrevista é, em todo caso, também uma concessão em relação a ele. (LEH, 2013).

Os registros podem ser a história de vida destas pessoas ou a história temática, nos quais, por meio de lembranças pessoais, os entrevistados relatam suas experiências em determinados contextos. E, com isto, é possível obter uma visão mais completa sobre suas visões de mundo e do grupo social a que pertencem (COSTA, 2015).

Assim as “Histórias (co) movedoras” é um jogo de palavras simples, porém útil, sobre a história oral da migração. Estas histórias orais têm como foco central a experiência física do movimento entre lugares. Estão frequentemente impregnadas com a emoção da separação, e são profundamente comovedoras para o narrador e para sua audiência. E as próprias histórias estão constantemente evoluindo e em movimento, apresentando histórias vivas em todo sentido do termo e sendo recurso e oportunidade únicos para o entendimento social e histórico. (THOMSON, 2002)

Para Weber (2006) a frequente geração de preconceitos que se dá sem demora quando migrantes aportam em lugares onde existem grupos sociais já instalados; entretanto, ela também enunciou que as populações que migram podem atrair dois sentidos: um positivado, calcado na ideia de “pioneiro”, e um negativado, que remete a migrantes pobres, com frequência considerados como uma população indesejada.

A proliferação de núcleos de História Oral em quase todas as universidades brasileiras foi um indicador insofismável de que a História Oral veio para ajudar a fincar as raízes do povo brasileiro, contribuindo para a construção de sua identidade ao trazer à memória os saberes construídos individual e coletivamente nas relações sociais. Portanto, atores individuais e coletivos que não tiveram espaço na grande imprensa para expor suas visões de mundo e sociedade, estariam tendo efetivamente agora, a partir da imersão dos pesquisadores acadêmicos nesses espaços “marginalizados”, emergindo, como é o caso dos negros, das mulheres, dos homossexuais, dos analfabetos e, hoje, daqueles que não possuem pós-graduação ou mesmo qualquer curso superior, enfim, da grande massa de construtores da riqueza desse país. (BARBOSA, 2008)

Ao tomar as narrativas ‘entrevistas’ como fontes tão importantes quanto as fontes documentais escritas, abrem-se as portas para questionar a “história oficial”, aquela contida nos registros escritos e que exclui todos os outros registros, especialmente os da memória. E, diante disso, a História Oral pode ser um campo bastante fértil para o desenvolvimento de pesquisas na área dos estudos organizacionais, deslocando a centralidade das discussões objetivistas para o processo de constituição social das organizações tradicionais ou não. (MEIHY, 2007)

Andrade e Sachs (2018) avaliaram as práticas de História Oral em espaços formais de formação inicial de professores. De posse da narrativa, os alunos escolheram alguns pontos destacados pelos entrevistados para realizar uma pesquisa. Muitos alunos se motivaram a pesquisar sobre os castigos, sobre o uso, a obrigatoriedade e a função do uniforme, sobre as salas de aula multisseriadas, sobre a estrutura das escolas (principalmente as escolas rurais), questões de gênero que apareceram, sobretudo, na fala das entrevistadas mulheres (e que foi

apontado, por elas, como sendo um dificultador para que estudassem), sobre as cartilhas, sobre as funções exercidas pelas professoras dentro das escolas (que iam além da tarefa de ensinar, tendo muitas vezes obrigações como merendeiras, faxineiras e outras). Os pontos escolhidos por cada aluno, para a pesquisa, refletiram o que mais chamou a atenção deles no momento da entrevista. E eles puderam perceber que muitas coisas mudam com o tempo e outras permanecem, mas mudam de função com o tempo e, ainda, puderam perceber o movimento da história e como a História da Alfabetização nos permite entender algumas permanências e algumas alterações.

Andrade e Sachs (2018) relatam que “queríamos valorizar histórias de vidas” (histórias de vidas que se encontram, de algum modo, com a docência), queríamos valorizar os modos de compreensão desses personagens sobre alguns aspectos de nosso interesse, em particular, e queríamos, ainda, que esses futuros professores também fizessem isso, queríamos que eles se lembrassem (ou soubessem) que a profissão do professor não é um trabalho exato, não lida apenas (se é que lida com isso tudo) com números, com proposições, com teoremas, com demonstrações, com cálculos, mas, essencialmente, com gente! Gente que tem vida, que tem história, que tem memória. Vidas de ‘pequenas grandes pessoas’ ou de grandes pequenas pessoas ou, simplesmente, de pessoas – pessoas que importam!

1.5. Investigando a vida de uma professora

Figura 1. Professora alfabetizadora Anna Michi Ono.



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono

A Figura 1 traz a imagem da professora alfabetizadora Anna Michi Ono, no ano de 1954, período em que concluiu o Curso Normal, no Instituto Americano de Lins⁷, e momento em que iniciou sua carreira docente. Trata-se de uma jovem, filha de imigrantes japoneses, que conseguiu uma bolsa de estudos no Instituto Americano de Lins e ali iniciou sua formação para aprender, estudar e depois ensinar.

Para registrar a vida da professora Anna por meio da História Oral, e dos subsídios teóricos da história de vida, biografia e memória, produzi os seguintes instrumentos de pesquisa: ficha de identificação do perfil da entrevistada e roteiro de entrevista (Apêndice 1). Na ficha, busquei localizar informações sobre a vida pessoal, familiar, formação docente e atuação profissional da professora Anna. Os dados localizados estão organizados no Quadro 1, 2 e 3, haja vista que optei por descrever os dados em uma sequência cronológica e depois a entrevista.

⁷ O Instituto Americano de Lins foi fundado no ano de 1930, pela Igreja Metodista e no ano de 1954 deu início a primeira turma do Curso Normal. (ONO, 2018).

Quadro 1. Vida pessoal.

Nome: Anna Michi Ono		
Data de Nascimento: No dia 18 do mês de junho de 1935		
Mãe:	Fuki Miura Ono (origem nipônica)	
Pai:	Barnabé Kenzo Ono (origem nipônica)	
Sexo: Feminino	Estado Civil: Solteira	Naturalidade: Guaimbê/SP
Ocupação atual: Diretora da Escola Santo André	Quantidade de filhos: nenhum	

O Quadro 1 está organizando de forma sintética a história de vida de Anna Michi Ono, ou seja, suas origens. Filha de imigrantes japoneses, sendo que seu pai, Barnabé Kenzo Ono, veio ao Brasil pela primeira vez em 1912 em busca de trabalho, com objetivo de guardar dinheiro para voltar ao Japão e estudar; sendo assim desembarcou no Rio de Janeiro com uma família de amigos japoneses. Depois de alguns anos que morava aqui no Brasil no município de Birigui/SP⁸, mais precisamente em 1918, conheceu o Reverendo Yasoji Ito, então com a ajuda do Reverendo, retornou para o Japão e estudou. Regressou para o Brasil casado com a senhora Fuki Miura Ono, Reverendo e com missão de evangelizador da Missão Anglicana no Brasil; então foi morar em Guaimbê/SP com sua esposa e assumiu a paróquia do referido município, local no qual nasceu a professora Anna Michi Ono, no dia 18 de junho de 1935.

Quadro 2. Formação Básica e Formação Docente

FORMAÇÃO	INSTITUIÇÃO/CURSO	ANO
Formação básica	Grupo Escolar de Guaimbê	1943 – 1947
	Ginásio do Instituto Noroeste de Birigui	1948 – 1951
Formação docente	Curso Normal - Instituto Americano de Lins	1952 – 1954
	Curso de Pedagogia - FIU ⁹	1973 - 1975
	Habilitação em Supervisão Escolar - FIU	1976
	Curso de Letras - FIU	1987-1989
	Pós-graduação em Psicopedagogia	2000

⁸ Birigui é uma cidade do Estado do São Paulo. Os habitantes se chamam biriguienses. O município se estende por 530,9 km² e contava com 108 728 habitantes no último censo. Disponível em <https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-birigui.html>. Acesso em novembro de 2018.

⁹ Faculdades Integradas Urubupungá (FIU) – IES, foi constituída aos 28 dias do mês de dezembro do ano de 1970 através da Ata de Constituição e Estatuto registrados no Cartório de Registro de Pessoas Jurídicas de Pereira Barreto/ SP, sob nº 3008 do Livro A, fls. 30, em 07/01/71, com sede e foro na cidade de Pereira Barreto – SP. Disponível em <https://www.fiu.com.br/instituicao/historia/>. Acesso em novembro de 2018.

No Quadro 2, é possível localizar informações sobre a escolarização da professora Anna Michi Ono a qual iniciou seus estudos em 1943, e sucessivamente foi até o ano de 1954 ano em que terminou o Curso Normal. No ano de 1957, chegou em Pereira Barreto para trabalhar como alfabetizadora em língua portuguesa de crianças japonesas ou filhas de japoneses que falavam essa língua no seio familiar e social. Apenas em 1973 ingressou no Curso de Pedagogia nas FIU com as seguintes habilitações: Administração Escolar do Ensino de 1º e 2º Graus, Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau, o qual concluiu em 1975. Retornou no ano de 1987 para as FIU, com o intuito de realizar o Curso de Letras e findou em 1989. Ainda sobre sua formação docente e continuada, a professora Anna no ano de 2000 regressou às FIU para realizar o Curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia.

Quanto às entrevistas, após ligar e agendar data e horário, o nosso primeiro encontro ocorreu no dia 23 de janeiro de 2017, às 15h, na sala dos professores da Escola Santo André, escola fundada pela professora Anna. Nos apresentamos, a professora perguntou sobre minha vida e como havia localizado informações sobre o seu trabalho, conversamos durante 1h; fiquei atenta ao horário para não incomodar, e assim após responder às perguntas realizadas pela professora Anna, fui bem sintética explicando que se tratava de uma pesquisa para o curso de mestrado em educação, cujo tema é a História de Vida de uma professora alfabetizadora.

A professora Anna foi receptiva e afirmou que gostaria de ajudar, disse assim “ *Neh..... nem sei muito que posso ajuda... mas gosto de escola... então pode marcar dias que vou ajudar... ah melhor segunda feira ou terça feira a tarde.*”¹⁰ Marcamos nosso primeiro encontro de trabalho para o dia 30 de janeiro. A professora Anna me recebeu às 15h, conforme o combinado em sua sala, levei um bolo e começamos lanchando, depois fomos conhecer a estrutura física da Escola Santo André, embora o meu primeiro encontro tenha sido com a finalidade de registrar sobre seus dados pessoais e profissionais. À medida em que caminhávamos pela escola, a professora Anna contava a história de construção e edificação do espaço escolar.

O segundo encontro foi mais demorado, antes de coletar as informações e transcrever, conversamos informalmente andando pela escola, e retornando à sala da direção, pedi autorização de registro para a professora Anna; após seu consentimento, comecei registrando nas fichas previamente organizadas, dados sobre sua vida pessoal: nome, filiação, naturalidade e formação básica e formação docente. Foram dois momentos encantadores por se tratar de uma

¹⁰ Nas citações das falas da professora Anna Michi Ono, utilizei itálico.

professora com tantas histórias para contar. Na ocasião, após a assinatura do Termo de Compromisso de Uso e do Termo de Cessão Gratuita de Direitos sobre Depoimento Oral (Apêndice 3).

Entre os meses de janeiro e julho, foi intensa a organização do roteiro de entrevista e as tentativas de aprovação do projeto na Plataforma Brasil. Assim, no roteiro de entrevista, atendendo à Resolução nº. 510 de 07 de abril de 2016 e considerando a ética enquanto construção humana, histórica, social e cultural, elaborei as perguntas, conforme o roteiro proposto por Freitas (2006, p. 119), no qual busquei localizar informações sobre suas práticas de alfabetização, experiência, material didático, espaço físico, rotina, método, dificuldades; a despeito do roteiro, os momentos de entrevistas não se constituíram de uma sequência organizada, na qual se gravaram perguntas e respostas. Assim, confirma Alberti (2004), a História Oral é constituída por um terreno rico em detalhes, o qual é propício para o estudo da subjetividade e das representações do passado por meio da cortina do não dizer, portanto realizar entrevistas requer do pesquisador a ética de não interromper o depoente, ter atenção ao silêncio do sujeito e o movimento das mãos, até mesmo a postura do sujeito e expressão facial são fontes de dados que remetem à análise da realidade em busca do entendimento sobre o passado narrado. As entrevistas foram realizadas a partir do mês de julho de 2017, e a última sessão foi realizada no mês de novembro de 2017, totalizando 8 (oito) sessões de entrevista. No percurso das entrevistas, a gravação iniciou por uma pergunta retirada do roteiro de entrevista, mas a depoente teve liberdade para falar além do que eu havia perguntado, sem interrupção, procedimento que resultou em mais de 540 minutos de gravação, haja vista que as sessões tiveram duração de 1 hora, recheadas de ‘História de Vida’ e bom humor, sendo assim, outro procedimento que adotei foi o de dividir o roteiro de entrevista, visto que esse é composto por 18 questões, então realizei duas ou três perguntas para cada sessão, e percebi que ouvir a professora Anna narrar sua história foi como um transporte aos anos de 1957 a 1967; a preciosidade de detalhe e informações sobre seu passado se deslocava para o presente.

Considerando a premência de conhecer os arquivos documentais e iconográficos citados pela professora Anna durante o percurso da entrevista, foi necessário agendar outros horários separados das sessões de entrevista. A professora Cristina Haru Ono, filha do irmão mais velho da professora Anna (Paulo Ono), foi coadjuvante para a realização da pesquisa documental principalmente. Assim, em momentos propostos pela professora Cristina, fui até a Escola Santo André e registrei informações, fotografei documentos, conheci o álbum de fotografias da Escola Santo André.

De posse de todas as informações obtidas na ficha, nas sessões de entrevista e nos documentos escritos e iconográficos, passei a buscar informações que situassem tanto a vida da professora quanto seu trabalho como alfabetizadora. Nesse sentido, a história da imigração japonesa para o Brasil e para as terras onde hoje se situa o município de Pereira Barreto, bem como a configuração da Igreja Episcopal Anglicana no Japão, no Brasil e em Pereira Barreto, e ainda aspectos da história da alfabetização no Brasil passaram a ser cruciais para se compreender a história de vida da professora Anna, bem como suas contribuições para a alfabetização de crianças que falavam japonês no seio social e foram alfabetizados por ela no período de 1957 a 1967 em Pereira Barreto. O entrecruzamento dessas histórias é o que apresento nos próximos capítulos.

2. ASPECTOS DA IMIGRAÇÃO JAPONESA: da Terra do Sol Nascente às terras brasileiras

2.1. Imigração japonesa no Brasil

O Japão é um país formado por um arquipélago (Figura 2) com uma área territorial de 377.873 Km²; é um país insular que se estende ao longo da costa leste da Ásia. O litoral marítimo do Japão é aproximadamente quatro vezes maior que o litoral brasileiro. As ilhas principais, de norte a sul, são: Hokkaido, Honshu, Shikoku e Kyushu. Além destas maiores, o Japão é constituído de mais de seis mil ilhas menores, conforme o mapa territorial japonês.

Figura 2. Mapa do Território do Japão e as ilhas que formam as terras japonesa



Fonte: mundo-nipo.com/...japonesa/...japao/.../a-historia-do-japao-contada-por-periodos-e-er.

No início do século XX, o Japão estava superpovoado¹¹, e o Brasil se adaptava à expansão das plantações de café e à falta de mão de obra na zona rural paulista e paranaense. Isso levou os dois países à busca de solução, sendo assim, em 1907, o Imperador Japonês e o Governo Brasileiro firmaram o primeiro contrato com o objetivo de enviar para o Brasil 3 000

¹¹ Revista VEJA - Edição 2038 - 12 de dezembro de 2007». veja.abril.com.br. Consultado em 27 de abril de 2014.. Cópia arquivada em 31 de março de 2013

japoneses, cuja função foi a de trabalhar na lavoura cafeeira do estado de São Paulo. (KAWANO, 2008).

Em novembro do mesmo ano, o então secretário da agricultura do estado de São Paulo, Carlos Botelho, e o representante da Companhia Japonesa de Imigração Kokoku o sr. Ruy Mizuno, firmaram a autorização para a chegada dos imigrantes japoneses, e assim a Companhia japonesa Kaigai Kogyo Kabushiki Kaisha Companhia Ultramarina de desenvolvimento S/A. (K.K.K.K.) providenciou o navio para transportar as famílias que seriam acolhidas no Brasil. Conforme Figuras 3, Kasato Maru¹² foi o navio escolhido e preparado para cumprir o tratado de amizade entre as duas nações. Então, no dia 28 de abril de 1908, o navio Kasato Maru partiu de Kobe, contando com 782 passageiros a bordo¹³ cujo destino foi o Porto de Santos/SP.

No dia 28 de abril de 1908, a tripulação, conforme estabeleceu a Companhia K.K.K.K., partiu de Kobe. Na Figura 3, é possível verificar que o navio está em alto mar, no qual verificamos que os imigrantes trouxeram sua bandeira hasteada como símbolo de sua origem. E assim se constituiu a primeira tripulação japonesa oficializada a chegar ao Brasil.

A chegada, em 18 de junho de 1908, de cerca de 782 japoneses foi o primeiro resultado desse contrato (mão de obra). Esse primeiro contingente de trabalhadores, após rápida passagem pela Hospedaria dos Imigrantes, em São Paulo, foi distribuído no interior do Estado. [...] houve conflitos entre os imigrantes e os funcionários da Companhia Imperial de Emigração, [...] pois indignados com as péssimas condições de trabalho, moradia e remuneração, os japoneses promoveram sucessivas greves, fugas noturnas e rescisões de contrato em cada uma das fazendas. (SANO, 1989, p.2)

Foi uma viagem com muitos transtornos, de acordo com relato de vários autores, filhos de imigrantes e também da professora Anna Michi Ono: “[...] foram dias difíceis dentro do navio, algumas pessoas morreram e foram jogadas ao mar[...]”. Quase dois meses se passaram; foram 52 dias de viagem quando o vapor atracou no Porto de Santos/SP. No dia 18 de junho de 1908, chegaram os 782 imigrantes japoneses, e assim marcou o início do fluxo de imigração japonesa para o Brasil. (HANDA, 1987).

¹² Kasato Maru (笠戸丸, Kasato Maru.) Maru significa navio, foi o navio que trouxe a primeira população de imigrantes japoneses para o Brasil, o qual trouxe japoneses em vários períodos, estima-se (0.7% da população nipônica em terra brasileira, por meio desse navio), e assim, em 1908, transportou o primeiro grupo com 782 imigrantes japoneses vinculados ao acordo estabelecido entre o Brasil e o Japão em 1907. Disponível em: www.imigracaojaponesa.com.br/index.php/nossa.../historia-do-navio-kasato-maru/ Acesso jul. 2018. História do navio Kasato Maru - Imigração japonesa. Disponível em: www.imigracaojaponesa.com.br/index.php/nossa.../historia-do-navio-kasato-maru/ Acesso em junho 2018.

¹³ Disponível em: www.brasil.gov.br/.../2017/06/brasil-tem-1-5-milhao-de-cidadaos-de-origem-japonesa. Acesso em jul. de 2018.

Figura 3. Kasato Maru



Fonte: Álbum particular professora Anna Michi Ono.

Ainda em Handa (1987), após pisarem em terras brasileiras, os japoneses foram encaminhados para a Hospedaria dos Imigrantes na cidade de São Paulo/SP, local que foi ponto de referência para os fazendeiros que se cadastraram na Companhia K. K. K. K., solicitando mão de obra estrangeira para o trabalho na lavoura. Com a chegada, foram distribuídos pelas fazendas de café, de acordo com as necessidades dos fazendeiros; os imigrantes não tiveram opção de escolha, fato que ocasionou a separação de algumas famílias e amigos.

Segundo Handa (1987, p. 6-17), além do vínculo com a terra natal, foi momento de mais uma quebra de ruptura, pois alguns amigos perderam o contato para sempre.

As viagens com o navio Kasato Maru, continuaram entre 1908 e 1914 em cumprimento ao acordo firmado. Posteriormente ao ano de 1914, foram realizadas mais nove viagens por vapores diferentes e desembarcaram gradativamente no Porto de Santos um total de 133.200 imigrantes japoneses, naquele período.

De acordo Sakurai (1998, p. 10),

A vinda do navio *Kasato-Maru*, em 1908, marca o início do ciclo de imigratório japonês para o Brasil, que se estende até o fim da década de 1970 [...]. O número de emigrantes registrado oficialmente pelo Consulado Geral do Japão é de 251.981, no período entre 1908 e 1986. [...] Pode-se afirmar que cerca de 250 mil japoneses entraram no Brasil

desde o início do século 20, formando o quarto maior contingente entre inúmeros grupos de imigrantes que chegaram ao Brasil ao longo do século.

Quanto aos números da imigração, Sakurai (1998) divide a imigração japonesa para o Brasil em três grandes períodos, conforme Quadro 3, sendo que no período da Era Vargas¹⁴ a imigração foi rigorosamente vigiada.

Quadro 3. Imigração Japonesa ao Brasil por período (%).

Períodos	Nº DE IMIGRANTES	PORCENTAGEM
1908 – 1923	31.414	13.4%
1924 – 1941	137.572	67.1%
1952 – 1963	45.650	19,5%
TOTAL	234.636	100%

Fonte: Sakurai (1998, p. 10) apud Mendes (2011).

Mendes (2011) afirma que: “[...] o período de 1908 a 1923 é denominado como ‘experimental’ [...]”. Os registros históricos confirmam que, no primeiro momento, a imigração japonesa buscou no Brasil apenas o enriquecimento a curto prazo; estimavam que num período de quatro ou cinco anos retornariam à sua terra natal, no entanto os sonhos dos japoneses foram se esfacelando no interior das grandes fazendas, nas quais os imigrantes trabalhavam na cafeicultura; a realidade que encontravam era muito difícil; os tratos discriminatórios e o endividamento que progredia mês a mês, contemplou uma vida não esperada no decorrer da decisão de imigrar para o Brasil. (HANDA, 1987, p. 43-44).

Constatação, segundo Ikeda (2013), que levou as empresas colonizadoras a um novo movimento, ou seja, a princípio faziam o contato com os representantes do governo brasileiro, cafeicultores e organizavam os grupos de japoneses, bem como estabeleciam as fazendas, as quais os imigrantes fixariam residência, procedimento que foi realizado por várias companhias colonizadoras. Nessa perspectiva, afirma Demartini (2006) que foram mais de 36 colonizadoras

¹⁴ Era Vargas é o nome que se dá ao período em que Getúlio Vargas governou o Brasil por 15 anos, de forma contínua (de 1930 a 1945). As medidas tomadas por Getúlio Vargas para conseguir uma rápida integração dos estrangeiros à sociedade brasileira foram, a partir de 1933, a proibição à entrada de “elementos das raças negra e amarela de qualquer procedência”. Tornou-se obrigatória a realização de um exame de sanidade física e mental para qualquer estrangeiro que desejasse morar no país ou naturalizar-se. (DEMARTINI, 2000, p.25).

em solo japonês no início do século XX, com a finalidade de realizar a emigração para mão de obra.

Sendo assim, as famílias japonesas ao se depararem com a realidade de trabalho e o endividamento, na calada da noite fugiram, foram para outras regiões do estado de São Paulo em busca de novos espaços para trabalhar com a horticultura e a pesca, ofício que tinham grande domínio. Com isso, as fugas contribuíram para expansão do povoamento da região paulista, paranaense, entre outras. (HANDA, 1987).

Saito (1961) e Handa (1987) são pesquisadores cujo objeto é a imigração japonesa no Brasil, sendo que as pesquisas coadunam no que se refere ao tratamento recebido pelos nipônicos na década de 1910. Os autores registraram fatos, a partir da História Oral de Vida, que transcrevem o que provocou a expansão de imigrantes japoneses para além de Santos e do Vale Ribeira, afirmam também que “[...] informações dos maus tratos e discriminação em terra brasileira chegou ao conhecimento do Imperador no Japão [...]”. (SAITO, 1961).

Naquele período, isso gerou certa preocupação, afinal, o imperador japonês tinha como meta desobstruir as ilhas japonesas da explosão demográfica, bem como expandir o território asiático em busca de terras cultiváveis e matérias-primas (carvão, ferro e petróleo). Como o objetivo central estava, a qualquer preço, a modernização do Japão a partir de moldes ocidentais, a condição prévia para a emigração para o Brasil, até o início da Segunda Guerra Mundial, era a saída de pelo menos três pessoas aptas para o trabalho, sem que outros membros da família fora das condições previstas fossem impedidos de acompanhá-los. Assim, o equilíbrio demográfico – graças à presença de adultos, crianças e idosos de ambos os sexos – é um fator que diferencia o Brasil de todas as outras localidades que receberam japoneses. Podemos dizer que aqui se criou um pequeno Japão, reproduzindo a diversidade cultural e linguística existente na terra natal dos imigrantes (SAKURAI, 2007, p.245).

No entanto a relação comercial entre Brasil e Japão foi desestabilizada, posterior ao fechamento das fronteiras brasileiras para a imigração japonesa, de acordo com Ikeda (2013, p. 269), a primeira etapa da imigração japonesa no Brasil, iniciada em 1908, “[...] foi interrompida em 1941, na sua primeira etapa; foi retomada em 1952, seguindo até 1979. ”

E assim, a realidade dos colonos japoneses gerou inquietações que mobilizaram o imperador e os governantes de 12 províncias japonesas em busca de solução. Dentre as alternativas, ocorreu a ideia de criar uma empresa colonizadora de origem japonesa, porém com objetivos distintos das outras empresas que já existiam, ou seja, seria uma empresa subsidiada pelo governo japonês, cujo objetivo era o de enviar imigrantes na condição de proprietários em solo brasileiro.

Foi então criada no Japão a Cooperativa de Colonização, com o nome de “KAIGAI KOGYOU KABUSHIKI KAISHA” (K.K.K.K.), essa empresa tornou-se responsável pelo povoamento de japoneses nos municípios brasileiros com o objetivo de pesquisar a qualidade do solo para o plantio de arroz e investir em terra brasileira, ou seja, as famílias japonesas adentrariam o Brasil como pequenos proprietários e não mais como mão de obra às propriedades agrícolas brasileiras. A constituição da Sociedade Colonizadora do Brasil Ltda. (BRATAC)¹⁵, aconteceu a partir da empresa colonizadora criada em solo japonês no final de 1920 com o nome K. K. K. K. Sendo assim, quando a empresa K. K. K. K. instalou-se no Brasil em 01 de agosto de 1927, mudou sua nomenclatura e passou ser denominada BRATAC.

De acordo com Handa (1987), no ano de 1929, a Cooperativa de Colonização, com o nome de “Kaigai Kogyo Kabushiki Kaisha”, foi promulgada como empresa brasileira, após nacionalizada e sediada em São Paulo, recebendo o nome de Sociedade Colonizadora do Brasil Ltda (BRATAC).

Para Kawano (2008), um nome importante na constituição do povoado de Novo Oriente, atual Pereira Barreto, foi o Dr. Mitsusada Umetami, que “[...] era governador na província de Nagano e foi nomeado gerente da colonizadora BRATAC [...]”, e que veio pesquisar o solo brasileiro para a produção de arroz no Vale do Ribeira¹⁶, pesquisa que levou o Dr. Umetami a outras localidades. A Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, que ligava Bauru S/P, a Porto Esperança, no antigo Mato Grosso ‘uno’, próximo a Corumbá construída no período de Dom Pedro (1856), passava pelo espaço territorial que hoje é o município de Pereira Barreto, e assim possibilitou a chegada de novos colonos, entre eles, estava o Dr. Umetami que comprou um vasto trecho de terras que pertenciam ao Coronel Jonas Alves de Melo.

Segundo Ghirardello (2002, p.18), naquele período, “[...] a região estava em ascensão devido a sua localização ao extremo noroeste de São Paulo e às margens direita do Rio Tietê [...]”, motivo que privilegiou a estrada de Ferro Noroeste que ligou a capital com uma distância de 621 quilômetros, os fatores descritos, segundo Ghirardello (2002), contribuíram para a expansão e chegada de novos imigrantes na região.

¹⁵ A BRATAC, foi uma empresa colonizadora criada a partir de capital privado de companhias japonesas supervisionada pelo governo japonês, cujo objetivo era povoar o território brasileiro com imigrantes proprietários e não mais, mão de obra cafeeira.

¹⁶ As áreas do Vale do Ribeira do Iguape do ponto de vista agrônomo despertam a atenção pela característica dos solos nas áreas agrícola, que apresentam elevada variabilidade nos níveis de produção. Em áreas onde ocorre sistematização para cultivo do arroz irrigado por inundação, é possível verificar visualmente o desenvolvimento heterogêneo das culturas, tanto de arroz no verão, como do milho no período de inverno. (AKUNE, 1981).

2.2. Imigração japonesa em Pereira Barreto

Pereira Barreto iniciou sua história no ano de 1858, quando foi criada uma colônia militar com o nome de “Estabelecimento Naval de Itapura” ou Forte de D. Pedro¹⁷. Conforme Figura 4 que representa o Castelo de D. Pedro II, na atual cidade de Itapura/SP, a localidade foi escolhida em virtude de estar situada justamente no salto de Itapura, no rio Tietê, próxima à estrada de ferro e também local que é fronteira com outros estados.

Figura 4. Castelo de D. Pedro II, na atual cidade de Itapura



Fonte: Foto *in locu* (22 de novembro de 2017)

Foi um acontecimento estratégico por parte do governo brasileiro, cujo objetivo foi vender as terras e povoar o território nacional próximo às fronteiras, inibindo a possibilidade de invasores e demarcando o espaço. Momento em que coincidiu com a crise econômica e populacional em terras japonesas, a fome, falta de trabalho e a população em território japonês era numerosa, em virtude dos problemas em terras japonesas, motivou-os a buscar no Brasil o trabalho em terras doadas pelo governo japonês e fugir do momento econômico difícil que antecedeu a Segunda Guerra Mundial. (SASAKI, 2006).

¹⁷ O "Palácio de D. Pedro" é um sobrado da época do Brasil Império, quando foi instalada a Vila Militar de Itapura, próxima à foz do lendário Tietê e o caudaloso Rio Paraná; está em ruínas há tempos. Disponível em: <https://casozza.wordpress.com/2011/06/21/palacio-de-d-pedro-itapura-sp/>. Acesso em julho de 2018.

De acordo com Handa (1987), “[...] um problema preocupante para o governo brasileiro desde o período Joanino (1808-1821), era a questão demográfica [...]”, ou seja, havia a preocupação de uma política efetiva de povoamento em todo vasto território nacional, ocupando estrategicamente os vazios demográficos; era um dos maiores propósitos para demarcar as fronteiras e assim quando os representantes da BRATAC vieram comprar terras para sediar os colonos japoneses, o governo brasileiro deu total apoio, pois coadunou com a proposta do Brasil desde o início do século XIX.

Segundo Petri (2005, p. 5)

[...] a partir dessa necessidade histórica foi a criação pelo governo paulista da Repartição de Terras, Colonização e Imigração (1891), vinculada à Secretaria de Agricultura. A entidade tinha como principais objetivos validar títulos de terras, fiscalizar e alienar terras públicas. Essa política de “organização do espaço”, para onde deveriam ser instalados imigrantes em território paulista, foi levada efetivamente a cabo a partir de 1892, pela Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras Públicas de São Paulo encarregada do serviço de imigração para o estado.

Ennes (2001) afirma que:

A Cooperativa de Colonização foi assim constituída: Diretor Presidente: DR. KEISHITI TATSUKI- ex Embaixador do Japão no Brasil - Diretor Gerente: DR. MITSUSADA UMETANI- ex Governador da Província de Nagano. Como o objetivo era de colonização, para fixar definitivamente os imigrantes no Brasil, foi que em outubro de 1927, o Dr. MITSUSADA UMETANI veio ao Brasil para adquirir uma grande gleba de terras. No dia 09 de agosto de 1928, ele adquiriu do Cel. Jonas Alves de Mello, a Fazenda Tietê, com 46.690 alqueires.

Ainda de acordo com Ennes (2001), o preço baixo das terras nessa localidade e o acordo entre o governo brasileiro e o imperador japonês, Imperador Hirohito¹⁸, tinha como objetivo inicial a construção de um núcleo colonial japonês no Brasil. Foi um avanço para a tomada de decisão na compra das terras, sendo assim, a ideia central foi disseminada pelo responsável pela BRATAC, o Dr. Mitsusada Umetani, que permaneceu na região e posteriormente fixou sua residência em Pereira Barreto.

Pereira Barreto, então denominada inicialmente como terra do ‘Sol Nascente’, ou ‘Novo Oriente’ foi contemplada com uma vasta extensão territorial conforme consta no mapa do município que está disposto no Museu do Imigrante da cidade e no *site*¹⁹, o que gerou grande preocupação ao poder político.

¹⁸ Hirohito foi o 124º imperador do Japão. Foi ele que conduziu a “Terra do Sol Nascente” para a Segunda Guerra Mundial

¹⁹ Disponível em: www.memorialdosmunicipios.com.br/listaprod/.../historico-categoria,277,H.html. Acesso em abril 2018.

Mediante as preocupações, foram tomadas algumas decisões para proteger o território, como a divisão da faixa territorial em lotes menores para proporcionar maior segurança às terras brasileiras, conforme Figura 5 da planta da área dividida em 10 alqueires paulista.²⁰

Figura 5. Planta da área dividida em 10 alqueires paulista.



Fonte: <https://www.pereirabarreto.sp.gov.br/nossa-historia.html>.

Conseqüentemente, o Imperador Japonês investiu uma quantia significativa em dinheiro para que o projeto instalado na agricultura brasileira tivesse êxito, assim, o ministro japonês solicitou a doação de terras brasileiras junto ao governo estadual paulista, o que foi concedido, e a partir da década de 1920, assumiu-se então o compromisso de introduzir na citada região, em pequenos lotes, famílias de japoneses para fortalecer o núcleo de colonização e as divisas brasileiras.

Esse trabalho foi administrado pela BRATAC, e teve como missão manter contato com as famílias que ainda moravam no Japão. (HAAG, 2008).

E assim a história da imigração japonesa para essa localidade foi intensificada e a constituição de uma comunidade nipônica inevitavelmente se implantou. Contou a depoente professora Anna Michi Ono sobre a necessidade de pertencimento que os imigrantes careciam,

²⁰ Projeto urbanístico do engenheiro Kazuo Nakashima. Informação disponível em: <https://www.pereirabarreto.sp.gov.br/nossa-historia.html>. Acesso em: abril 2018.

sentiam-se estrangeiros no próprio ninho, buscando um ponto de auto referência; imbuídos desse sentimento foi que em 1928 os moradores da comunidade elegeram o primeiro nome para o local, “Vila Novo Oriente”.

Com o tempo, veio a necessidade de transformar a comunidade em distrito, então, em 1934, por meio da Lei Estadual nº 6712, a Vila Novo Oriente, foi elevada à categoria de Distrito no dia 30 de novembro de 1934.

A pequena comunidade cresceu, outros povos, dentre eles, italianos, espanhóis, portugueses, libaneses, também vieram compor o Distrito e contribuíram para o fortalecimento e constituição do município de Pereira Barreto que, por meio do Decreto Lei Estadual nº 9775, em 11 de agosto de 1938, foi elevado à categoria de município com o nome alterado para Pereira Barreto²¹.

Como citado anteriormente, o município de Pereira Barreto é composto de uma vasta miscigenação, mas a comunidade oriental prevalece em número e na preservação das tradições japonesas, tanto na alimentação, quanto nos pontos turísticos construídos com dinheiro do Imperador Japonês e as tradicionais festas orientais que ocupam lugar de destaque no calendário das festas populares e típicas da cidade.

2.3. Religião nipônica em terras brasileiras

A história da religião no Japão é marcada por um longo processo de influências e de tradições religiosas do Xintoísmo e Budismo até por volta do século VI, quando o povo japonês começou a interagir com outras religiões como o cristianismo. Em se tratando da religião japonesa, o campo é particularmente desértico. Há poucas produções sobre o assunto.

Para Kawano (2008), foi no século XVI que o cristianismo se estendeu pelo Japão com a presença de jesuítas em solo nipônico; este, ganhou espaço no Japão em virtude dos problemas sociais e políticos que execravam o povo japonês, no entanto o cristianismo em terra japonesa teve sua expansão apenas no início do século XX, momento que deu início à imigração dos japoneses para outros países.

Diante do pressuposto mencionado, ao perguntar para a depoente o motivo pelo qual seu pai se tornou Revendo da Igreja Episcopal Anglicana, relatou a professora Anna Michi Ono (2017).

²¹ Informações extraídas da obra publicada pelo autor Jitsunobo Igi – 1988. Reescrita no Memorial Virtual “Nossa História – Pereira Barreto”. <https://www.pereirabarreto.sp.gov.br.nossahistória.html>

O que eu deduzo que seja 'neh' é o seguinte ele se tornou cristão e ele não entendia muito essa questão de denominação tanto é que quando os japoneses vieram de lá pra cá eles sabiam que o Brasil era um país Cristão mas os japoneses mesmo não sabiam essa questão de católicos, protestantes, batista, anglicanos essa divisão pra eles não era uma coisa muito definida muito clara tanto é que lá no porto tinha uma denominação que acho se não me engano era kirisuto kyo キリスト教. Kirishitan (吉利支丹, 切支丹, 鬼利死丹, キリシタン, mais que é uma denominação cristã que eles faziam um trabalho com o pessoal que ficava lá na imigração porque teve uma época que tinha glaucoma e que não podiam embarcar tinha que ficar em quarentena então tinha o missionário que fazia esse trabalho e muitos imigrantes já vieram para o Brasil convertidos de lá né no caso do meu pai foi um trabalho inverso ele veio com uma família que não era a família dele ele veio adotado por uma família pra poder vim para o Brasil ele tinha 13 anos e ai aqui depois que ele fico moço tal veio um missionário japonês de lá do Japão pra cá e acho que numa dessas conversas dessas pregações que eles faziam meu pai converteu e veio e cresceu ah como fala ah vontade né dele estuda pra ser missionário foi a partir de uma visita de um missionário que veio que vinha na casa onde ele trabalhava que era casa de um também imigrante mas esses imigrantes eles já tinham posses era todos assim tinha um pequeno negócio de hotelaria e ele era funcionário e ai ele voltou, ele juntou dinheiro e voltou pro Japão e lá ele fez um seminário que não era anglicano se não me engano não era anglicano, mas ele veio como anglicano de lá pelas missões mesmo entendeu por uma questão missionária e queria volta pro Brasil e ai uma questão missionária tem uma missão pro Brasil então ele na verdade toda essa coisa que tem aqui no Brasil de denominação ai eu sou isso eu sou aquilo pro japonês isso não é muito claro e eu percebi isso quando eu fui pro Japão também e eu fui estudar numa escola missionária e lá pra eles cristão é cristão entendeu não é tem lógico as organizações cristã mas eles não veem assim como mais eu sou católico eu sou protestante que existe alguma coisa aqui no Brasil que depara isso e lá eu vi que não existe não existe muito isso né. (ONO, 2017, 4'42s.)

Mesmo o Brasil sendo atualmente o país com a maior expansão das religiões japonesas fora do Japão, as correntes religiosas nipônicas não ampliaram sua denominação e assim prevaleceu o cristianismo por meio das pregações do Reverendo Yasoji Ito, como relatou a professora Anna Michi Ono.

De acordo com Demartini (2000), o povo japonês sofreu muito em solo brasileiro, havia maus tratos, rejeição com a cor da pele, alimentação e até mesmo a não aceitação das vestimentas, realidade que naquela época levou os japoneses a uma ação de reclusão e as comunidades eram fechadas por medo de perseguição.

Handa (1987) afirma sobre a existência de corrente antinipônica no início do século XX. “[...] no Brasil [de] uma corrente antijaponesa camuflada, apontando-se, como sua causa, as diferenças não só de raça, língua e hábitos, mas também de religião. É desejável, portanto, que não se enviem *bonzos* (ou sacerdotes xintoístas) ao Brasil [...]”. (HANDA, 1987, p. 726)

Kawano (2008) afirma que o povo nipônico era movido pela necessidade da presença e manifestação religiosa. Foi enviado para o Brasil, Yasoji Ito, como missionário da Igreja Anglicana, com o objetivo de percorrer as comunidades japonesas instaladas em terras brasileiras, haja vista que em virtude de a história do anglicanismo ser provinda da igreja

católica e da ideia de que o Brasil era um país que professava o catolicismo, acreditaram os japoneses que missionários anglicanos seriam aceitos com menos rigor.

Assim, a Igreja Anglicana²² enviou junto com os imigrantes japoneses a partir de 1920 missionários, como relata a depoente quando perguntei: De onde vem a origem anglicana para o povo japonês? Me explica a professora Anna: “[...] *ahhh... povo japonês não entra em embate, tava o cristianismo [...]*”. E continua:

[...] ele procura não... é entrar em embate com coisas que num tem sentido pra que eu vou briga se ele também é cristão né então eu via que era assim agora meu pai ele veio ah porque... porque existia uma missão que vinha pro Brasil e ele tomou assim...ehh na verdade aconteceram várias coisas ele ta estudando numa escola cristã ehh ele teve vontade de vir para ser missionário no Brasil e ta num meio onde... eh por exemplo fizeram o arranjo do casamento dele com minha mãe porque minha mãe era anglicana de berço e também tinha isso entendeu então como ele tava lá no seminário tal ih também tinha um bispo chamado Bispo Lee uhn ‘L dois e’ que era e que tinha vínculo com a família né com a família ‘Myura’ no caso da minha mãe a família Myura que era uma família apesar de... ehh... de uma família muito simples uma família de origem aristocrática meu avô era Juiz então ehh aí fizeram um arranjo do casamento minha mãe conheceu meu pai um mês antes do casamento né então com 21 anos ela se casou com meu pai pra vir pro Brasil ele como missionário é isso que aconteceu assim aí o que eu sei são os relatos da família é eu tive né a oportunidade de saber mais alguma coisa depois que eu fui pro Japão visitei a família e aí tive uma noção melhor do que era a vida dela o que era a vida dele foi assim e aí a gente foi juntando os caquinhos e deu a gente conclui que tenha sido isso entendeu mas ele veio por uma questão missionária. (ONO, 2017, 2’29s.)

Prosseguindo, a professora Anna Michi Ono relata como aconteceu a vinda para Guaimbê/ SP.

Então né tinha um pastor que era o precursor dele e até no Brasil foi o mentor dele chamava João Yasoji Ito²³ tem uma reverenda da nossa igreja que escreveu a vida desse João Yasoji Ito ele já tinha aberto as missões ele precisava de pessoas para ficar no lugar então meu pai foi um que foi conduzido para Guaimbê ele saiu lá do Porto de Santos e já veio direto pra Guaimbê que é o lugar de uma missão então ele veio e ficou lá e teve todos os filhos lá ele ficou mais de 20 anos... ih é acho ah não ele ficou mesmo mais de 20 anos. (ONO, 2017, 2’42s.)

A professora Anna relatou: “[...] *foi o Reverendo João Yasoji Ito que incentivou meu pai a voltar para o Japão e estudar, mais tarde já formado meu pai voltou para o Brasil para trabalhar como missionário [...]*”. Kawano (2008) afirma que o reverendo Yasoji Ito foi precursor da Igreja Anglicana brasileira, a autora escreveu um livro sobre a história da vida missionária do reverendo Ito e a primeira Igreja Anglicana, que foi construída em Manga Larga/SP, comunidade a 18 Km de Registro/SP.

²² Quando começou a imigração japonesa no Brasil, diversas famílias pertenciam à Igreja Anglicana do Japão, cujo nome lá é Santa Igreja Católica do Japão (Nippon Sei Ko Kai).

²³ Rev. João Yasoji Ito, oriundo de Nagano-Ken – Japão, foi o missionário que veio para o Brasil em 1923 com a finalidade de pregar o cristianismo, atitude que resultou na fundação de vários templos anglicanos no Brasil, como Registro, Guaimbê, Araçatuba, Pereira Barreto... (KAWANO, 2008).

Segundo Kawano (2008):

O fato de hoje haver muitos japoneses e descendentes anglicanos no Brasil é resultado de um trabalho missionário que começou em 1923, com a chegada do primeiro missionário japonês ao Brasil (KAWANO 2008:25-29). João Yasoji Ito foi pioneiro nesse sentido, entre todas as Igrejas, cristãs ou não.

O Reverendo Yasoji Ito veio com a missão de pregar o cristianismo e evangelizar a grande quantidade de imigrantes que viviam aqui, cujo trabalho foi incansável e contribuiu para a conversão de muitas pessoas à religião anglicana; a evangelização se deu em uma época em que a imigração era intensa e as condições de vida e trabalho dos japoneses, assim como do missionário, não eram nada fáceis, embora tenha havido apoio do governo japonês e da igreja Anglicana dos Estados Unidos, o que possibilitou condições para a implantação do cristianismo nas pequenas comunidades e posteriormente a construção de igrejas, como as de Registro, Lins, Guaimbê, Araçatuba, Pereira Barreto.

A religião anglicana tem sua origem na Igreja Católica. No início do século XVI a Europa passou por uma reforma religiosa, denominada Reforma Protestante²⁴ sob forte influência dos Calvinistas e Luteranos, haja vista que Lutero era contrário às indulgências cobradas pela igreja Católica Apostólica Romana. Concomitantemente, na Inglaterra ocorreu uma divergência entre o rei Henrique VIII, e o Papa Clemente VII.

O rei da Inglaterra buscou junto ao Papa Clemente ajuda acerca de uma questão de ordem matrimonial que estava ligada ao problema de sucessão ao trono inglês. Casado com Catarina de Aragão, o rei Henrique VIII tinha uma filha, mas movido pelo desejo de ter filhos do sexo masculino, almejou um novo casamento. Assim, pediu ao papa a nulidade de seu primeiro casamento, no entanto o pedido foi negado e o papa Clemente proibiu o rei de se separar e casar-se novamente. (FRASER, 2014).

O descontentamento por parte do rei Henrique VIII e o Movimento da Reforma Protestante contribuiu para o rompimento da Inglaterra com o papa, ou seja, com a Igreja de Roma. Sendo assim, o Rei, sob as influências de Thomas Cromwell, membro do parlamento, exigiu uma declaração na qual promulgasse o rei como chefe supremo da igreja na Inglaterra,

²⁴ **Reforma Protestante** foi um movimento reformista cristão do século XVI liderado por Martinho Lutero, simbolizado pela publicação de suas 95 teses em 31 de outubro de 1517 na porta da Igreja do Castelo de Wittenberg. Tendo por ponto de partida as críticas às vendas de indulgências, o movimento de Lutero tornou-se conhecido como um protesto contra os abusos do clero, evoluindo para uma proposta de reforma no catolicismo romano a partir da mudança em diversos pontos da doutrina da Igreja Católica Romana, com base no que Lutero entendia como um retorno às escrituras sagradas. Os princípios fundamentais extraídos da Reforma Protestante são conhecidos como os Cinco Solas. (KAWANO, 2008)

e em assembleia consentiu o pedido e passou a declarar a seguinte afirmação: “[...] o Rei é o único chefe protetor da Igreja [...]”. (DIAS, 2010)

A ruptura do vínculo da igreja Católica situada na Inglaterra, com a Igreja Católica Apostólica Romana deu origem a uma nova denominação e assim nasceu a Igreja Anglicana no século XVI em terras inglesas.

Foi um momento de duplo caminho, conforme afirma Dias (2010): ocorreu que algumas igrejas conservaram a estrutura católica, mas também houve abertura para novos caminhos e inovações teológicas de origem protestante. Segundo Dias (2010), a Igreja Anglicana é um ramo da Igreja Católica Apostólica Romana que se estruturou sob fortes influências Luteranas e as reformas do protestantismo.

[...] o Anglicanismo um ramo histórico da Igreja de Jesus Cristo, nossa doutrina é, em muito, compartilhada com os demais ramos. Sendo o Anglicanismo, também, uma Igreja Reformada, nossa doutrina é, em muito, compartilhada com outras Igrejas Reformadas. Mais ainda, sendo a Igreja Cristã, por seu fundamento Jesus Cristo, a culminação das profecias messiânicas e povo da Nova Aliança, do segundo e Novo Testamento, não começamos o nosso corpo doutrinário do zero, mas somos herdeiros de conceitos elaborados pelo povo da Antiga Aliança, do Antigo Testamento, os hebreus. (DIAS, 2010 p.19)

2.4 Imigração da família da professora Anna Michi Ono

A Figura 6 retrata a primeira Igreja Episcopal Anglicana no Estado de São Paulo, a qual é preservada pela comunidade anglicana no município paulista de Registro. A comunidade Anglicana de Registro/SP. De acordo com o relato da professora Anna Michi Ono, realiza-se cerimônia uma vez por mês nesse templo até o momento atual. A cidade de Registro/SP, é a referência inicial para a Igreja Anglicana no Brasil, pois foi nesse município que o Reverendo Yasoji Ito se instalou quando chegou ao Brasil, haja vista que seu irmão mais velho já estava nessa localidade trabalhando em uma fazenda cafeeira. Sendo assim o Reverendo encontrou um porto seguro para iniciar seu trabalho de evangelização nas comunidades japonesas que já estavam implantadas na região do estado de São Paulo, motivo pelo qual o Reverendo Yasoji Ito foi para atual cidade de Pereira Barreto, haja vista que nessa região havia uma comunidade nipônica.

Figura 6. Primeira Igreja Episcopal Anglicana – Registro S/P.



Fonte: Nascimento, Scifoni, 2008, p. 45

O primeiro missionário anglicano a pisar em solo brasileiro foi Henri Martin, quando aportou em Salvador, cujo navio seguia o caminho para Índia. Segundo Kawano (2008) e também relato da professora Anna (2017), o missionário apenas passou uns dias e seguiu viagem. Kawano (2008) afirma que “[...] em 1810 após o Tratado de Comércio e Navegação entre o Brasil e Inglaterra: outorgou direito aos ingleses de terem templos e cemitérios no Brasil [...]”.

Kawano (2008, p.53) também afirma que:

Kinsolving era um dos jovens envolvidos nesse processo. Assim, ainda um recém-formado, foi ordenado ao diaconato junto com seu colega James Watson Morris na Capela do Seminário, em junho de 1889. Os dois seriam enviados pela igreja americana como os primeiros missionários no Brasil [...]

Nesse mesmo ano, chegaram ao Brasil em 26 de setembro e começaram a árdua tarefa de estabelecer a missão anglicana em terras brasileiras, no início da década de 1890, período em que coincide ao movimento da Proclamação da República do Brasil, porém os missionários deram início à missão americana no Rio Grande do Sul; foi um trabalho profícuo, haja vista que em 1898 o reverendo Kinsolving Lee foi aos Estados Unidos para a sagração e tornou-se o primeiro bispo anglicano no Brasil, o trabalho missionário no sul do Brasil foi incansável, várias igrejas foram construídas e em 1903 fundou-se o Seminário Teológico no Rio Grande, atual Porto Alegre.

De acordo com Calvani (2012) Oliveira (2012) e Kawano (2008), a religião dos japoneses no Brasil é a Anglicana, trabalho que teve início no Rio de Janeiro com os Ingleses (1810), sendo assim a primeira capela da Inglaterra no Brasil – *Christ Church*, no Rio de Janeiro foi inaugurada em 1822; a partir de 1890 a missão anglicana ganhou espaço para evangelizar no Sul do país, mas no estado de São Paulo o anglicanismo é implantado a partir da chegada do Reverendo João Yasoji Ito.

Segundo Kawano (2010), Yasoji Ito nasceu em Nagano/Japão, no dia 3 de dezembro de 1888 em uma aldeia campestre na região que era conhecida como Shinano, Ito era o segundo filho da família e muito cedo perdeu sua mãe, foi criado pelos avós e desde muito cedo teve contato com o sagrado; sua avó tinha profunda religiosidade e costumava frequentar o templo *xintoísta*. A família de Ito não era cristã, mas o menino Ito tinha curiosidade pelo histórico do cristianismo no Japão. Ainda em Kawano (2010), o cristianismo foi introduzido no Japão desde 1859, mas é no final do século XIX e início do século XX com a política de emigração para os Estados Unidos que reacendeu o cristianismo no Japão, no entanto sempre teve poucos adeptos; no Japão, a Igreja Anglicana recebeu o nome de *Nippon Seikokai*.

Ainda pequeno, Yasoji, como era chamado, estudou na Escola de Miwa Mura; ao se formar em 1904 ajudava a família na lavoura e estudava inglês em uma Igreja Metodista da cidade, foi ali que teve o seu primeiro contato com a Bíblia e tomou conhecimento da vida de Jesus. Ito resolveu frequentar a única Igreja Metodista que existia na cidade de Takato. (KAWANO, 2010).

O rapaz seguiu firme o caminho da fé e em 1907, ao terminar seus estudos, Yasoji ingressou na Escola de Navegação e embarcou no navio *Koun Maru* como aspirante, desejando chegar a comandante no futuro. Kawano (2010) afirma que Yasoji não contava com uma inesperada e torrencial tempestade no dia 10 de setembro de 1908, que sacudiu violentamente o navio que acabou naufragando no Pacífico. Ito se agarrou a uma tora que flutuava e enquanto permaneceu ali, rezou e pediu a Deus que o salvasse, se fosse de Sua vontade. E que se isso acontecesse dedicaria sua vida ao serviço de Deus. E assim após quatro dias de naufrágio, Ito foi resgatado por um barco pesqueiro.

Depois de recuperado, Ito ingressou no seminário Anglicano da Santíssima Trindade, em Kawaguchi-cho, Osaka, e depois do batismo passou a ser chamado por João Yasoji Ito. Enquanto estava no seminário até 1919 e mesmo após sua formação como reverendo permaneceu um homem simples de oração, dedicado a ajudar as pessoas, e assim ficou sabendo através de relatos, cartas e fotografias das queixas e insatisfação dos imigrantes no Brasil, fato que o deixou muito chocado e contribuiu para entrar decididamente no trabalho missionário. E

assim com a emigração de seus irmãos para Registro, decidiu ingressar na *Nippon Rikkokai*²⁵, para se preparar para emigrar, se tornar um missionário pioneiro entre os imigrantes que iniciavam suas vidas, começando a fazer parte do imenso Brasil. (KAWANO, 2008, p.15).

Foi assim que em 3 de dezembro de 1919, Ito deixou o Japão. O jovem missionário foi primeiro para os Estados Unidos para um momento de preparação espiritual e financeira para posteriormente chegar ao seu destino, o Brasil. Sua estada em terras americanas durou três anos e no dia 31 de dezembro de 1922, Ito iniciou os preparativos para sua viagem em destino ao Brasil, no dia 10 de janeiro de 1923 em companhia do Reverendo Junkichi Mori e do Sr. Toko M. Yamada partiram de São Francisco de trem para New York, local onde embarcaram no vapor rumo ao Brasil.

Desembarcaram duas semanas depois no Porto do Rio de Janeiro, local onde já existia a Igreja Anglicana desde o século XIX, mas permaneceram pouco tempo no local, haja vista que o destino do Reverendo Ito foi a cidade de Registro, local onde moravam seus dois irmãos. Então no dia 13 de março de 1923, Ito e seus dois companheiros partiram de trem rumo a São Paulo. Ainda no mês de março, dia 27, o Reverendo João Yasoji Ito fez sua primeira visita a uma colônia de japoneses. (KAWANO, 2008, p.33).

Sendo assim, Yasoji percorreu colônias fazendo visitas e se apresentando aos moradores das colônias japonesas. Segundo Kawano (2008, p.27), “Ito chegou a percorrer cerca de 4 mil quilômetros a pé nos primeiros tempos”.

Na verdade, as condições de vida dos imigrantes eram difíceis e o acesso às colônias era precário, mas isso não foi empecilho para o Reverendo Ito, com muita fé e necessidade de pregar a palavra de Deus, percorreu durante seis anos várias localidades do estado de São Paulo, dentre elas, Promissão, Guaimbê, Pereira Barreto, Birigui, Araçatuba, entre outras. O Reverendo levou a palavra de conforto, a oração e até atendimento com remédios; seu trabalho foi respeitado e aceito por onde passou e abriu uma missão no bairro de Manga Larga, a 18km de Promissão, onde foi construído o templo da Igreja Anglicana tempos mais tarde. Em uma das suas viagens pela região noroeste paulista constituindo novas missões e visitando as que estavam em andamento, o Reverendo Ito conheceu um rapaz trabalhador e atencioso, que sempre adiantava seus afazeres no Hotel Nakamura onde trabalhava em Birigui, para ouvir as

²⁵ A *Nippon Rikkokai* era uma organização japonesa cristã que incentivava a emigração para os Estados Unidos e outros países, como uma forma de os mais pobres melhorarem de vida. Foi fundada como Sociedade dos Trabalhadores de Tóquio por *Hyodayu Shimanuki*, reverendo da *Christ Church* do bairro de *Kanda*, em janeiro de 1903, e originalmente tinha o objetivo de ajudar os estudantes pobres. (KAWANO, 2010, p.15)

pregações do Reverendo, esse rapaz mais tarde se tornou o Reverendo Kenzo Ono, pai da professora Anna Michi Ono. (ONO, 2017)

O Reverendo Ono veio para o Brasil adotado pela família Nakamura em 1912; a adoção ocorreu em virtude da necessidade de famílias com vários membros para mão de obra e por Kenzo ser uma criança órfã, tinha apenas 13 anos e seu desejo era o de guardar dinheiro para voltar ao Japão e estudar. (ONO, 2017). Passou por enormes dificuldades, com a pouca idade tinha apenas o curso primário completo. Vindo da província de Fukushima, ele trabalhava também transportando colheitas dos imigrantes com uma carroça de doze cavalos no noroeste paulista. Era um trabalho muito difícil e Ono se dedicava muito a esse serviço. (KAWANO, 2010).

Numa tarde em seu trabalho, quando parou para dar atenção ao Reverendo Ito, surgiu a pergunta: - Você gostaria de tornar-se missionário? (ONO, 2017). Kenzo disse ao Reverendo sobre seu desejo, mas afirmou que ainda não tinha conseguido guardar o suficiente para retornar e estudar no Japão, com suas poucas economias, comprou apenas a passagem para o Japão.

Um dos trabalhos mais importantes coordenados pelo Reverendo Ito foi a coordenação da formação de novos sacerdotes. (KAWANO, 2010, p.88). Após ouvir o jovem que já havia confirmado sua fé cristã e batizado pelo nome de Barnabé Kenzo Ono, o Reverendo Ito não hesitou e organizou sua viagem para estudos teológicos no Japão. Mesmo diante das dificuldades em ser aceito por ter apenas o curso primário, Ono não desistiu, cansado, orou muito, acreditando que Deus abrir-lhe-ia um caminho, pois precisava lutar pelos imigrantes no Brasil. Sem nenhum recurso financeiro Barnabé Kenzo Ono estudou no Seminário da Igreja Anglicana do Japão. “*somente com a fé*”, relatou a professora Anna Michi Ono.

Concomitantemente a outros acontecimentos a jornada do Reverendo Yasoji Ito, pela região paulista não parou, de colônia japonesa, em colônia ele foi levando a palavra de Deus ao povo japonês, e depois de seis anos de missão o Reverendo Ito inaugurou a primeira Igreja Anglicana no Brasil, em 1929, na cidade de Registro com o apoio dos missionários dos Estados Unidos e da comunidade nipônica daquela região paulista. Ainda sobre a Igreja de Registro, foi fundada no final da década de 1920, a doação do terreno para a construção do templo foi iniciativa da família *Ikegami* em 1926, e o lançamento da Pedra Fundamental ocorreu em 6 de setembro de 1927. (KAWANO, 2008, p.57).

A Figura 7, mostra o interior da primeira Igreja Episcopal Anglicana no Brasil, situada na cidade de Registro, cujos bancos e mesas retratam a simplicidade e as dificuldades de como o templo era construído em cada comunidade, local onde as famílias nipônicas se reuniam para

buscar oração e até mesmo para discutir tomadas de decisões, as quais fossem importantes para a comunidade.

Figura 7. Interior da primeira Igreja Episcopal Anglicana em Registro S/P.



Fonte - IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Registro/SP

No Japão, o Reverendo Ono continuou seu empenho nos estudos e após concluir, já formado e preparado para retornar ao Brasil para cumprir a missão de evangelizar, ele precisava casar-se. Foi então prometido a ele a mão de Fuki, filha da família Miura que era uma família tradicionalmente anglicana e o Sr. Miura era Juiz, “*meu pai conheceu minha mãe um mês antes do casamento.*” (ONO, 2017).

Casado, o Reverendo Barnabé Kenzo Ono retornou ao Brasil, trabalhou em missões e igrejas do noroeste paulista, sempre orientado pelo Reverendo Yasoji Ito, e foi morar com sua esposa D. Fuki em Guaimbê, local onde constituiu sua família e viveu até o ano de 1959.

Sendo assim, o Reverendo Ono fundou a Paróquia da Ascensão em Guaimbê em 1928. *Nesse período, a missão de evangelização japonesa já estava implantada nessa comunidade, mas as orações aconteciam nas residências dos imigrantes e ou no Grupo Escolar e na residência do Reverendo Ono, como afirmou a professora depoente* (ONO, 2017). Foi com a ajuda da comunidade que o Reverendo construiu a Paróquia Anglicana de Ascensão. A Figura 8, traz a imagem externa da Paróquia Anglicana de Ascensão em Guaimbê, templo construído pelo Reverendo Barnabé Kenzo Ono, no período no qual ele ficou na comunidade.

Figura 8. Paróquia Anglicana de Ascensão em Guaimbê



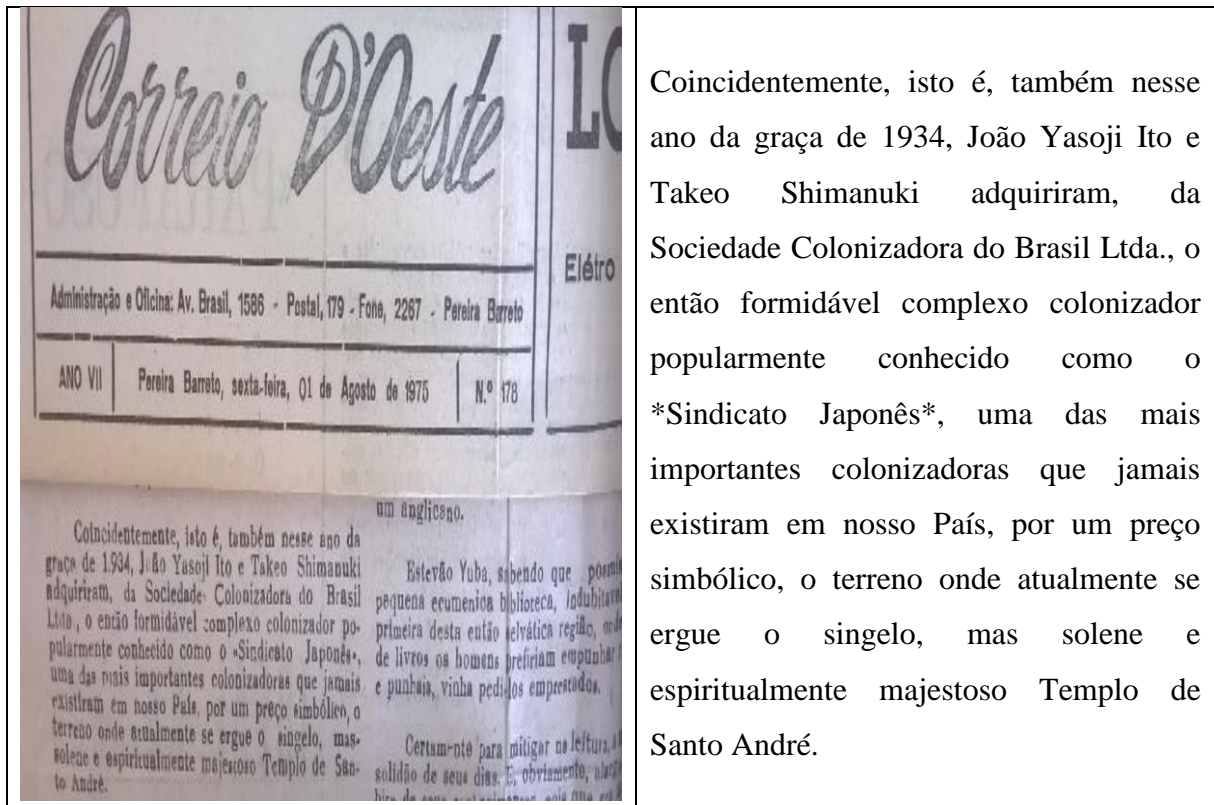
Fonte: disponível em: <https://www.facebook.com/ascensaoguaimbe> em agosto 2018.

A missão de evangelizar nesse período não parou, foi além das fronteiras da região paulista através da Estrada de Ferro NOB, assim, em 1933 Yasoji Ito passou pela região que hoje é Pereira Barreto e mais uma missão foi inaugurada.

Por se tratar de uma região cujo objetivo do governo foi o de povoar a área territorial para proteger as fronteiras, as terras tinham um baixo preço. Então no ano seguinte (1934) o Reverendo Ito retornou e conseguiu comprar dois lotes na Vila Novo Oriente, atual Pereira Barreto, para construir o templo anglicano, a Igreja de Santo André, conforme publicação no Jornal Correio Figura 9, “foi um momento ímpar para a comunidade japonesa.” Relatou Anna.

Ainda em Anna: “comprar os terrenos naquele tempo foi uma conquista para a comunidade, era momento de esperança aqui nas terras brasileiras o povo japonês teve a certeza que o regresso era uma utopia, então melhor agradecer neh.” E assim a professora Anna continuou sua fala explicando que se tratava de um povo muito unido, mesmo morando em regiões distante como a cidade de Registro/Pereira Barreto por exemplo, o caminho se tornou estreito diante da vontade de ajuda mútua e a necessidade de contribuir para que o povo japonês ficasse bem instalado e feliz aqui no Brasil.

Figura 9. Jornal Correio



Fonte: Álbum particular da professora Anna. Disponível no Jornal Correio, escrito por Cozo Taguchi – (1975).

De acordo com Kawano (2010), ao negociarem, pediram e obtiveram desconto de 50% no preço da compra do terreno; a compra foi realizada em 1934, cujo proprietário era a empresa BRATAC.

Após a compra dos terrenos, a missão continuou seu trabalho em Novo Oriente, e as visitas anuais de Yasoji Ito e do bispo Thomas continuaram a acontecer nas residências dos primeiros fiéis e fundadores da colônia. Foi no dia 30 de novembro de 1939 que ocorreu o lançamento da pedra fundamental para a construção da primeira Igreja Anglicana Santo André em Pereira Barreto. Sendo assim, a Figura 10 simboliza o momento de lançamento da Pedra Fundamental em 1939, para posteriormente iniciar a construção da Igreja Anglicana Santo André.

Figura 10. Lançamento da pedra fundamental em 1934²⁶



Fonte: Álbum particular da professora Anna.

A pedra fundamental foi lançada em 1939, mas o término da construção da Igreja Anglicana, foi no ano de 1941, era uma comunidade de imigrantes recém-chegados do Japão e os recursos financeiros eram poucos, assim a história da construção do primeiro templo anglicano na comunidade Novo Oriente, dependeu da ajuda tanto na mão de obra, como nas doações de materiais por toda a comunidade. Mais precisamente no ano de 1940, deu-se início à construção do templo anglicano na comunidade Novo Oriente.

Figura 11. Construção da 1ª Igreja em 18 de março de 1940.



Fonte: Álbum particular da professora Anna Michi Ono

²⁶ Traz uma foto do lançamento da pedra fundamental em 1939, a esquerda o pedreiro da obra Yozo Sakamoto, Osamo Yokoyama, Akira Wako, Giorge Wako, Reverendo Estevan Shiguero Yuba e T. Yamaguchu. Informações extraídas do Álbum particular da professora Anna Michi Ono.

Os anos de 1940 e 1941 foram um período de muitas privações financeiras para os membros da comunidade anglicana de Pereira Barreto, principalmente para os cofres da igreja, e a construção do primeiro templo se efetivou graças às contribuições da comunidade local e apoio financeiro do governo japonês. Relatou a professora Anna “*nesse tempo não tinha nada aqui em Pereira Barreto, tudo difícil a comunidade japonesa tinha que buscar ajuda com o Reverendo da Comunidade Yuba.*”

Figura 12. Primeiro Templo Anglicano²⁷



Fonte: Álbum particular da professora Anna Michi Ono.

A Figura 12 estampa o momento de visita do Reverendo da comunidade Yuba, o templo estava em fase de acabamento e foi contemplado pelo olhar preocupado do seu coordenador, o Reverendo Estevan, que semanalmente deixava sua comunidade para acompanhar os trabalhos realizados na Paróquia Santo André, como relatou a professora Anna, “*naquele momento em Pereira Barreto não tinha reverendo, então o Reverendo Estevan cuidou das duas comunidades.*”

²⁷ A Figura 12 reproduziu a fase inicial de Construção da 1ª Igreja em 18 de março de 1940, e a presença do Reverendo Estevan S. Yuba, próximo à igreja, no final dos anos 1940, quando o Templo Anglicano – Igreja Santo André estava na fase final da construção.

Figura 13. Celebração na Comunidade da Igreja Anglicana de Pereira Barreto em 1940.²⁸



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono.

É uma tradição japonesa a comemoração do Ofício de Natal, trata-se de uma cerimônia na qual se celebra a vida, e de acordo com a Figura 13 ficou registrado um desses momentos de celebração na Comunidade da Igreja Anglicana de Pereira Barreto em 1940. Foi o primeiro Ofício de Natal, após a construção do primeiro Templo Anglicano de Pereira Barreto.

Os anos se passaram e a comunidade anglicana de Novo Oriente foi crescendo na fé e no número de cristãos que passaram a frequentar a igreja. Sendo assim, o pequeno templo inaugurado em 1941 tornou-se pequeno. Nas celebrações comemorativas, o espaço não mais comportava os cristãos da comunidade.

Foi então em 1952, após comprar mais um lote ao lado da Igreja Anglicana de Santo André, que o Reverendo Ito lançou a pedra fundamental para a construção de um novo templo religioso mais amplo e que acomodasse toda a comunidade anglicana de Pereira Barreto e região, haja vista que naquele tempo a visita de outras missões era um acontecimento comum na irmandade anglicana.

²⁸ Na figura 13, espelha a comunidade nipônica da Vila Novo Oriente e ao Centro da figura está o Reverendo Estevan S. Yuba.

Figura 14. Ano de 1952 – lançamento da pedra fundamental para construção do Templo Anglicano atual²⁹



Fonte: Álbum particular – Anna Ono. E no livro da autora Kawano (2010, p.66)

No entanto, a construção do novo templo não foi um acontecimento imediato; para que ocorresse demandava a existência de recursos financeiros e mão de obra. “Por ser uma comunidade, preferem o termo irmandade [...]”. Segundo Ono (2017), “[...] aqui todo muito unido algumas providências foram acontecendo, como doação de tijolos, madeiras e outras doações[...]”. Porém, após a visita do Bispo Dom Louis Chester Melcher (1954), foi enviado dos Estados Unidos para Pereira Barreto 15 jovens que ajudaram na demolição da primeira igreja e construção do muro dividindo o terreno.

O ano de 1957 foi marcado por grande transformação na paróquia de Santo André: primeiro por ordem do Bispo Dom Louis Chester Melcher, o Reverendo Estevan Shigueru Yuba foi transferido desta paróquia para a de São João – Pinheiros/SP, ao mesmo tempo, o Reverendo Barnabé Kenzo Ono, da Igreja Ascensão de Guaimbê, foi transferido para a Igreja Santo André de Pereira Barreto. No entanto, antes, o Reverendo Ono veio com sua esposa e sua filha, visitar a paróquia, mas não pode imediatamente transferir-se para Pereira Barreto.

²⁹ A Figura 14 retrata a Paróquia de Santo André, Pereira Barreto em 1952, estava presente alguns membros comunidade o Reverendo Yasoji Ito, Bispo Louis Chester Melcher e Rev. Shigueru Yuba (direita).

A professora Anna terminou o Curso Normal em 1954, e seu pai encaminhou-a para uma comunidade de imigrantes japoneses ‘Yuba’, para aprender um pouco mais sobre os costumes japoneses. Yuba é uma comunidade que preserva rigorosamente os costumes orientais até o momento atual, sendo assim a professora morou nessa comunidade a partir do ano de 1955 até o final de 1957. Conforme Figura 15, está registrado a primeira visita da família Ono, na comunidade de Pereira Barreto ficou registrada em frente ao primeiro templo.

Figura 15. Reverendo Ono, sua esposa e sua filha³⁰



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono

Com a designação para assumir a Paróquia Santo André, em 1957, o Reverendo Ono com sua esposa e a filha professora Anna vieram conhecer a comunidade, no entanto o reverendo tinha compromissos com a comunidade de Guaimbê, motivos que o prendiam ao movimento de emancipação da Paróquia da Ascensão, em moldes agropastoril e hortigranjeiro. Por isso, o postulante Yoshiro Yoshizawa foi mandado para Pereira Barreto, ficando o

³⁰ A Figura 15 retrata o Reverendo Ono, ao centro da imagem sua esposa Sra. Fuki e a direita a sua filha a professora Anna Michi Ono, que em setembro do ano de 1957 iniciou seu trabalho docente com os pequenos descendentes de japoneses e no ano de 1958 deu origem a Escola Santo André.

Reverendo Takeo Shimanuki (pároco da Igreja São Estevão de Araçatuba), clérigo encarregado desta paróquia. Esse período foi necessário para que o reverendo Ono transferisse sua missão em Guaimbê.

A família Ono passou a residir em Pereira Barreto a partir de 5 de fevereiro de 1959. No entanto a professora Anna Michi Ono, a pedido de seu pai, veio para a comunidade no final de 1957 com o propósito de organizar o Curso de Educação Infantil³¹, Jardim da Infância que iniciou em 1º. de março de 1958 com sete alunos e usou as instalações do antigo templo que foi desmontado pelos 15 jovens estudantes americanos em julho de 1963.

Conforme Figura 16, é possível verificar a torre do primeiro templo Anglicano, localizado atrás da Casa Paroquial e ao lado direito do templo atual, espaço físico do antigo templo que hoje está construída a Escola Santo André.

Figura 16. Casa Paroquial ao lado direito do templo atual.



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono - 1962

O pai da depoente exerceu a função de Reverendo no município de Guaimbê até final da década de 1950, no final da Era Vargas. Foi um período turbulento de aprendizado e adaptação para a família de oito irmãos; o pai foi preso pelo Departamento de Ordem Política

³¹ O Curso de Educação Infantil iniciado em 1958 pela professora Anna Michi Ono é objeto do capítulo 3.

e Social (DOPS)³² e ficou na prisão por dois anos por defender a erradicação da pobreza. Posteriormente à prisão, veio o momento de regresso à normalidade familiar e o convite para assumir a paróquia de Pereira Barreto.

A vinda da família Ono para Pereira Barreto foi no período pós Segunda Guerra, como relatou a depoente:

Então chegou na época da guerra... acho que foi pós guerra no ano de 1950 acho que 1953 ou 1958 ah não 1953 o ano de 1958 foi quando oficializou a escola aqui em Pereira ele eh tinha a missão de Guaimbê, Araçatuba a de Pereira Barreto ai o bispo como é uma igreja episcopal o bispo designa ele fala você já ficou muito tempo aí seus filhos já ficou grande e você vai ter que sair daí porque o reverendo dessa paróquia queria ir para São Paulo aí meu pai veio mas o templo e outras coisas meu pai pode fazer. (ONO, 2018)

Por ordem do Reverendo Bispo Dom Louis Chester Melcher no dia 27 de setembro de 1957, o reverendo Estevão Shigueru Yuba da Igreja Episcopal Anglicana de Pereira Barreto, foi transferido para a paróquia São João em Pinheiros/SP, ocasião em que o Reverendo Ono recebeu o convite para assumir a Paróquia da Igreja Anglicana em Pereira Barreto.

Diante da aceitação para transferência, o Reverendo Ono e a família se instalou em Pereira Barreto, mas foi apenas em 1959 que começou seu trabalho para cuidar da comunidade japonesa, quando buscou se organizar e contribuir para a estruturação da então denominada Pereira Barreto. Hoje Estância Turística de Pereira Barreto.

Para a família Ono, conforme Figura 17, na qual o Reverendo Ono e sua família estão no tranquilo quintal da Casa Paroquial já no ano de 1959, esta foi a possibilidade de trilhar novos caminhos. Contou a depoente:

Meu pai não hesitou em aceitar o convite, foi um novo momento de esperança pois Pereira Barreto era considerada uma cidade calma, afastada dos grandes centros, o que certamente traria a calma de que a família precisava. Assim meu pai foi logo organizando seus compromissos em Guaimbê e se preparando para a nova morada na cidade de Novo Oriente, mais não era uma terra nova, meu pai sempre visitava a comunidade Santo André com o Reverendo Yasoji Ito. Minha mãe lembro que ficou feliz.

Segundo relato da professora Anna, a mudança para a atual cidade de Pereira Barreto foi muito importante para sua família, haja vista que novas oportunidades de trabalho para Anna e seus irmãos foram se constituindo.

³² O Departamento de Ordem Política e Social (DOPS), criado em 30 de Dezembro de 1924, foi o órgão do governo brasileiro, utilizado principalmente durante o Estado Novo e mais tarde na Ditadura Civil-Militar. O órgão, que tinha a função de assegurar e disciplinar a ordem militar no país, foi instituído em 17 de abril de 1928 pela lei nº 2304 que tratava de reorganizar a Polícia do Estado.

Figura 17. Reverendo Ono e sua família no ano de 1959.³³



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono.

³³ A Figura 17 retrata o Reverendo Ono e sua família sentados no jardim em frente à casa paroquial, ladeado à Sra. Fuki, estão as irmãs mais novas da professora Anna Michi Ono, a qual está em pé atrás de sua irmã mais nova, usando um vestido de cor escura com um broche de cor clara, também ladeada pelos quatro irmãos, ano em que também comemoraram 1 ano de fundação da Escola Santo André.

3. EDUCAÇÃO JAPONESA EM TERRA BRASILEIRA E AS CONTRIBUIÇÕES DE ANNA MICHI ONO PARA A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS

3.1. As primeiras escolas japonesas no Brasil

No início da colonização japonesa já existia uma preocupação com a educação formal dos filhos, ainda que a maioria dos imigrantes japoneses se ocupasse dos primeiros ensinamentos em ambiente familiar ou com professores particulares, com o objetivo de transmitir a cultura nipônica, costumes, religião e a língua de origem aos filhos. A escolarização formal também foi premência diária das famílias imigrantes, nota-se ainda que houve o comprometimento da não defasagem de conhecimento de acordo com a terra de origem; motivo que impulsionou os japoneses a tomarem a iniciativa de fundar uma associação a nipo-brasileira, para instalar as primeiras escolas japonesas em solo brasileiro.

O modo nipônico de ensinar, influenciado por ideias nacionalistas ligadas à perspectiva de retorno ao território japonês, predominou até a Segunda Guerra Mundial, quando os japoneses se viram obrigados a abandonar o sonho do regresso a seu país com o crescimento do número de imigrantes japoneses ocorreu a ideia de criar escolas japonesas para manter a transmissão da língua e da cultura do povo nipônico. (HANDA, 1987)

Assim para entender a história da educação japonesa, retomamos brevemente à história da imigração japonesa para o Brasil. Um fundamento que explica a imersão do povo nipônico em nosso país foi em virtude da superpopulação em Ilhas Nipônicas, como também o momento de crise econômica que o Japão vivenciou no início do século XX, conforme descrito no capítulo 2. No entanto, os imigrantes, individual e coletivamente, se estabeleceram em uma região brasileira, de acordo com as redes de trabalho e os estilos de vida do local, acreditando na preservação da cultura de origem, no entanto a cultura se reconstitui, como afirma Thompson (2002), as culturas são recriadas e modificados no novo mundo, em função do cotidiano. Evidentemente, a experiência de um grupo étnico em particular em seu local de destino, é um elemento necessário à história para a imigração identificar suas características e sua identidade. Entretanto as mudanças no interior das comunidades étnicas são estabelecidas a partir das relações de contestação à cultura dominante, e assim frequentemente surgem outras motivações para o registro, incorporação e a promulgação de mudanças na história de origem dos imigrantes. (THOMSON, 2002).

Nesse sentido, a situação linguística dos falantes de línguas de imigração se modifica durante a trajetória de vida. Segundo Dói (2004), a língua japonesa falada no Brasil pode ser

definida como resultante da fusão de dialetos das diferentes regiões do Japão, com predominância de um ou mais dialetos, conforme a concentração de falantes procedentes dessas regiões. O autor coloca em evidência os falantes de línguas minoritárias e as relações sociais e culturais com a sua comunidade, e defende ainda políticas linguísticas que tenham como objetivo dar maior visibilidade às línguas de imigração, assim como sua preservação e valorização e, por outro lado, que rejeitem preconceitos linguísticos.

Sendo assim, mesmo permeada pela cultura local; as escolas japonesas cresceram significativamente, tendo em vista já na década de 1930 o grande número de escolas japonesas no estado de São Paulo, em que as aulas eram ministradas nas duas línguas. (IKEDA, 2013).

Por outras palavras, o que prevaleceu da entrada dos japoneses no Brasil até a década de 1930, foi a intenção de retornar ao Japão após conquistar a economia suficiente para tal evento, motivo que estimulou os imigrantes nas primeiras décadas do século XX a priorizarem que seus filhos fossem educados como *dainipponjins* (súditos japoneses). Ensinar-lhes a língua nipônica e ministrar-lhes ensinamentos religiosos sobre a cultura japonesa e o *yamato damashii* (espírito japonês) foi o que predominou.

Para os primeiros imigrantes, a preocupação para implantação da escola foi o espaço físico, um local para abrigar as crianças japonesas, haja vista que as famílias se empenharam na educação dos pequenos e muitos estudaram em salão de igrejas ou até na varanda de algumas casas.

Para Handa (1987),

O desejo da grande maioria dos imigrantes era incutir nas crianças, tanto aquelas que vinham para cá com pouca idade, como as que já nasciam aqui os costumes e o modo de pensar japonês, bem como capacitá-los a expressar-se habilmente no idioma, para que quando retornassem ao Japão não tivessem maiores problemas.

A afirmação de Handa (1987) coaduna com Ikeda (2013) citando que a preocupação inicial dos imigrantes foi a de arrumar um espaço físico para constituir a escola. Segundo o autor:

Os primeiros estabelecimentos educacionais fundados por japoneses eram rústicos, muitas vezes não passavam de casebres com forro de palha e paredes de barro. Com o tempo, foram ganhando relevância em infraestrutura e número de unidades, espalhando-se pela maioria das colônias japonesas. (HANDA, 1987, p. 282-291).

Nesse sentido, Demartini (2000, p. 46) corrobora:

[...] no início da imigração a escola construída pelos japoneses, principalmente nas colônias, não exigia muitos gastos. Dependendo do caso servia uma casa de pau-a-pique, sendo as paredes de barro, a cobertura de sapé e o chão batido. Se o número de alunos fosse pequeno, as aulas podiam ser ministradas em alguma casa particular [...].

Assim, a primeira escola japonesa urbana foi a Escola Primária Taishō,³⁴ em São Paulo. Foi constituída como uma escola particular mantida pela Associação Nipônica e a princípio a escola ensinou a língua nipônica e os adentros da cultura japonesa. Posteriormente a escola japonesa concomitantemente ao ensino da língua japonesa, ensinou também a língua portuguesa seguindo a legislação imposta a partir da Revolução de 1930³⁵, conforme afirma Demartini (2000): “A integração ao sistema brasileiro de ensino foi uma característica comum em muitas escolas japonesas.” (DEMARTINI, 2000, p. 49).

No entanto, mesmo após a inclusão da disciplina de língua portuguesa, as escolas japonesas continuaram a reverenciar e cultivar os costumes nipônicos, e entre as festas culturais conservavam também a comemoração do Dia do Imperador com gincanas e brincadeiras, conhecida como *Undo-kai*, que reunia um grande número de pessoas.

Tanto o ensino da língua japonesa como o ensino primário normal utilizavam material didático específico para cada curso. Para o japonês, as apostilas e livros eram importados diretamente do Japão e enviados à Escola Japonesa, que, por sua vez, redistribuía às demais escolas. Essas apostilas continham, de acordo com a série, o ensino dos três tipos de diagramas que compõem a escrita japonesa: hiragana, katakana e kanji. Integrado ao ensino da língua, estavam contidos elementos da cultura japonesa, como vestimentas, gestos, saudações, assim como elementos da história, geografia e mitologia do país (SILVA, 2011, p. 116-119).

Sincronicamente à formação da identidade do ensino nipônico no Brasil, Saviani (2013) informa: “[...] é difundida a Lei n. 88 de 8 de setembro de 1892, regulamentada pelo Decreto 144B de 30 de dezembro, para reforma geral da instrução pública paulista.” (SAVIANI, p.171, 2013). A reforma inicial descrita por Saviani (2013) é que constituía a base para mudanças no panorama social brasileiro educacional, como: promulgação de Decretos, Revolução de 1930, Ditadura, Golpe Militar (1964), acontecimentos que foram espelho na constituição da identidade da escola japonesa em solo brasileiro.

Ainda em Saviani (2013), “Embora a reforma em 1892 abrangesse a totalidade da instrução pública, seu centro localizava-se na escola primária”. E a grande inovação foi conhecida por ‘O Advento dos Grupos Escolares’, criados para compor em um só espaço as salas que eram compreendidas como escolas. Pode-se afirmar que a criação do Grupo Escolar,

³⁴ O Grupo Escolar Taishō foi a primeira instituição de ensino japonesa no Brasil, estabelecida na rua Conde de Sarzedas a escola foi fundada a 7 de outubro de 1915 (HANDA, 1996, p. 36).

³⁵ A Revolução de 1930 foi um movimento de revolta armado, ocorrido no Brasil em 1930, que tirou do poder, através de um Golpe de Estado, o presidente Washington Luiz. Com o apoio de chefes militares, Getúlio Vargas chegou à presidência da República, Getúlio Vargas permaneceu no poder entre 1937-1945, chamado de Estado Novo. Disponível em <https://expo-virtual-cpdoc.fgv.br/> . Acesso em outubro de 2018.

foi reunir as salas ‘escolas’ isoladas de acordo com as necessidades locais e multisseriadas em um espaço que proporcionasse sala seriadas e a presença de um diretor.

Na estrutura anterior, as escolas primárias, então chamadas também de primeiras letras, eram classes isoladas ou avulsas e uni-docentes. Ou seja, uma escola era uma classe regida por um professor, que ministrava o ensino elementar para um grupo de alunos em níveis ou estágios diferentes de aprendizagem. E essas escolas isoladas, uma vez reunidas, deram origem, ou melhor, foram substituídas pelos grupos escolares. Cada grupo escolar tinha um diretor e tantos professores quantas escolas tivessem reunidas para compô-lo. Na verdade, essas escolas isoladas, uma vez reunidas, deram origem, no interior dos grupos escolares, às classes que, por sua vez, correspondiam às séries anuais. (SAVIANI, 2013, p. 172).

Saviani (2013) afirma que se tratou de uma reforma do final do século XIX, tendo seu ápice nos primeiros anos do século XX. Porém, uma reforma com curta durabilidade, haja vista que em 1920 emergiu uma nova reforma paulista, conduzida por Sampaio Dória. Reforma que decorreu em virtude da preocupação em buscar soluções para resolver o analfabetismo.

Com essas medidas, para Saviani (p. 175, 2013) foi: “[...] única dentre as várias reformas estaduais da década de 1920 que procurou enfrentar esse problema proposto nos seguintes termos: encontrar uma fórmula para resolver o problema do analfabetismo”. Foi um período em que mais da metade da população em idade escolar encontrava-se fora da escola, em virtude até mesmo da necessidade da mão de obra cafeeira, realidade que viveram os imigrantes japoneses. Afirma o autor que: “[...] mais da metade da população paulista entre 7 e 12 anos de idade estava fora da escola [...]”.

A partir da Reforma de Sampaio Dória abriu-se o ciclo para reformas em outros estados brasileiros, foi nessa mesma época que emergiram novas ideias pedagógicas dentre os grandes nomes como Lourenço Filho, Anísio Teixeira e outros, assim a versão tradicional da pedagogia liberal foi substituída por uma visão moderna. “A concepção humanista moderna de filosofia da educação ganhou impulso no Brasil especialmente a partir da criação da Associação Brasileira de Educação (ABE) em 1924, [...]” (SAVIANI, p. 177, 2013).

A modernização após o regime de Monarquia para República, fortaleceu as reformas educacionais, mas também a implantação do Partido Republicano Paulista (PRP), bem como o setor industrial se consolidou com a constituiu a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP). Para Saviani (2013), o fortalecimento das novas ideias no setor educacional, industrial e político, concorreu para a Revolução de 1930. Em Saviani (2013),

Considerando a variedade de forças que concorreram para a Revolução de 1930, firmou-se na historiografia a seguinte interpretação: não havendo nenhum grupo com legitimidade para assumir o controle governamental, teria emergido do movimento vitorioso um ‘Estado de compromisso’, sustentado pelo Exército que passou a operar

como um ‘liame unificador’, das várias frações da classe dominante. (SAVIANI, 2013, p.191)

A Revolução de 1930, trouxe para o Governo Vargas, na chamada “Era Getulista de 1930-1964”, características que intervíram nos mais variados meios sociais, como por exemplo no setor educacional. Em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e assumiu o ministério, Francisco de Campos, um dos integrantes do movimento denominado Escola Nova. Assim, o ministro baixou sete decretos conhecidos como Reforma Francisco Campos, dentre os sete decretos, o “Decreto n. 19.941, que introduziu, pela primeira vez na história da República, o ensino religioso nas escolas oficiais.” (SAVIANI, 2013, p. 196). Foi um motivador para questionamentos pertinentes a então atual situação histórica, ou seja, como um adepto do movimento escolanovista baixou um decreto que consolidou aliança com a igreja católica? No entanto, Saviani (2013) afirma que foi um momento estratégico em que o ministro Francisco Campos buscou o apoio da igreja para infundir na sociedade o sentimento de caridade e assim contribuir para o fortalecimento os ideais do governo e a decadência da democracia liberal. Constata-se que a implantação dessa aliança teve curta duração em consequência da publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” no início de 1932. (SAVIANI, 2013, p. 197).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi um marco do movimento escolanovista no Brasil. Nesse cenário de mudança e ascendência do Nacionalismo, a escola pública se tornou pauta de discussão entre os pensadores escolanovistas. Sobre o nacionalismo, Saviani (2013) afirma que foi um conceito desenvolvido para a compreensão de um fenômeno típico do século XIX, provindo da França; o fenômeno buscou explicar a ascensão de um certo sentimento de pertencimento a uma cultura, a uma região, a uma língua e a um povo.

Sendo assim, as escolas foram normatizadas de acordo com algumas exigências nacionalistas, como o hasteamento da bandeira semanalmente, o culto ao Hino Nacional, Hino da Pátria e Hino da Bandeira, assim, a ascensão do patriotismo trouxe complicações às escolas de origem estrangeiras. Naquele período de regime de governo autoritário denominado como Estado Novo³⁶, esse tinha como objetivo integrar os imigrantes e seus descendentes à cultura brasileira. De acordo com Handa (1987), as escolas nipônicas também foram alvo das

³⁶ O Estado Novo é considerado o terceiro momento da chamada “Era Vargas”. Getúlio Vargas, após a Revolução de 1930, assumiu o poder do Governo Provisório, até o ano de 1932, quando se obtém uma nova Constituição, a qual reconduz o Presidente à cadeira do Governo Central do país, permanecendo até o ano de 1937, ano de implantação do Estado Novo. Nesse momento, os poderes do Presidente são permeados por uma nova Constituição de inspiração ditatorial. Freitas e Biccas (2009) alertam que nessa ocasião o governo torna-se ator central dos processos políticos, lembrando ainda que, já a partir de 1935, o país passa por um processo de centralização do poder com aspirações autoritárias.

normatizações, pois nas escolas, os professores deveriam ser brasileiros natos ou naturalizados, as aulas deveriam ser ministradas em português e era proibido o ensino de outras línguas estrangeiras, entre as medidas mais drásticas, adotadas foi a proibição de falar uma língua estrangeira em público - inclusive durante celebrações religiosas. Em 1942, com a entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial, as repressões ficaram ainda mais violentas, pessoas que não falassem a língua portuguesa em público eram presas. Durante a entrevista a professora Anna contou:

Era muito triste naquela época nosso povo não podia falar a língua japonesa proibido neh nem podia falar muito alto na rua ficava olhando para o japonês e vigiava muito meu pai até foi preso porque ajudava as famílias pobres das colônias japonesas na minha casa tinha muitas crianças nipônicas que ficavam para estudar depois que fechou as escolas japonesas foi triste pros mais idosos nem sabia fala português.

A manifestação da cultura japonesa em contradição com a cultura brasileira gerou alguns conflitos. Sobre conflitos, Bourdieu (2006, p.189) afirma:

[...] o campo é delimitado pelos valores as formas de capital que lhe dão sustentação. A dinâmica social no interior de cada campo é regida pelas lutas em que os agentes procuram manter ou alterar as relações de força e a distribuição das formas de capital específico. Os campos são produto da história das suas posições constitutivas e das disposições que elas privilegiam. A partir da constituição de um campo acontece uma interiorização dos indivíduos, uma disposição em aceitar determinadas práticas. Isso não acontece de forma individualizada, mas relacionada às condições sociais vividas.

Um dos conflitos, foi a não aceitação das manifestações culturais nipônicas como o Hino Japonês e o uso da Bandeira do Japão nas escolas nipônicas, em virtude do Nacionalismo, pois a meta prioritária da educação foi enaltecer o patriotismo brasileiro e despertar os valores de compromisso com o país, o ensino da língua portuguesa para todas os estabelecimentos de ensino público ou particular e o culto aos valores culturais, cívicos e éticos tornou-se obrigatório, até mesmo o uso de material didático que antes vinha dos países de origem dos imigrantes, tornou-se proibido e impôs-se a obrigatoriedade da adoção do material para o ensino da Língua Pátria voltado à formação cívica e ao patriotismo.

Diante do nacionalismo brasileiro e com as consequências da Segunda Guerra Mundial houve o fechamento de várias escolas nipônicas, como afirma Kawano (2008), a partir do evento do nacionalismo a necessidade de pertencimento ao território brasileiro foi imprescindível, sendo assim as crianças imigrantes, e/ou filhos de imigrantes passavam a frequentar as escolas públicas. Mas, como afirma Bourdieu (2006), a cultura é histórica e assim a conservação dos hábitos e costumes advindos do Japão continuaram presentes no cotidiano do povo nipônico, fato que provocou divergências no convívio escolar e as crianças sofreram com a transformação do seu universo cultural. “A escola é um espaço flexível de inter-relação

e as ideias se sobrepõem, sendo assim pode ou não ser um espaço para conflitos [...]” (BOURDIEU, 2006). No entanto, a presença de crianças brasileiras e as de origem japonesa frequentando o mesmo espaço nas escolas públicas, fato que contribuiu para o embate cultural, haja vista que este se acentuou em função da diversidade cultural e até mesmo da comunicação oral.

Outro fato que se constituiu em embate entre brasileiros e nipônicos foi o período da Segunda Guerra Mundial em que os imigrantes eram constantemente vigiados pelos militares, por ordem do governo brasileiro ditador, e a proibição do uso da língua estrangeira em território nacional, conforme citado anteriormente, e assim foi elaborado um quadro, o qual foi afixado obrigatoriamente nos estabelecimentos públicos.

No período de Vargas, alemães, italianos e japoneses, dentro do território nacional brasileiro se tornam inimigos do Estado e assim foi colocado um quadro nas repartições comerciais proibindo falar italiano, japonês e alemão, sendo assim só sobrou o silêncio para as pessoas que não falavam português.

Por meio de uma série de decretos, o governo federal efetivou a partir de 1938, a campanha de nacionalização, que determinava a obrigatoriedade do uso da língua portuguesa nas escolas étnicas, em atividades públicas, como comércio e serviços religiosos [...] particularmente em relação à comunidade japonesa, essas determinações levaram ao fechamento de suas escolas e de seus órgãos de imprensa (TAKEUCHI, 2008:39).

A Figura 18 apresenta o quadro, o qual era obrigatoriamente exposto em casas comerciais, repartições públicas, clubes, ou em locais de aglomeração pública, em 1942, atendendo à legislação da Ditadura Vargas quanto à proibição de se falar línguas estrangeiras em público, em especial dos países do Eixo, durante o período da Segunda Guerra Mundial. Mesmo sem ainda declarar guerra aos três países, o Brasil já se alinhava politicamente com os aliados. Então em 1942, com a entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial, foi intensificada a repressão às nacionalidades ligadas às Potências do Eixo: alemães, italianos e japoneses. Foram anunciadas restrições às liberdades individuais: necessidade de autorização para viajar dentro do país; apreensão de livros, revistas, jornais e documentos, com destruição de parte da memória histórica da imigração; e eventual prisão daqueles que não falassem português.

Figura 18. Quadro afixado em estabelecimentos públicos.³⁷



Fonte. Foto acervo: Edilberto Luiz Hammes. Publicado em “Folha Pomerana” Nº 231, 2018 – 17 de março de 2018.

A escola pública brasileira conviveu naquele período com a presença de culturas distintas, entre elas, a nipônica. Embora algumas escolas da colônia japonesa no Brasil tenham permanecido em funcionamento após se organizar de acordo com a proposta nacionalista, não conseguiu atender à demanda populacional japonesa, haja vista que a população de descendência japonesa no final dos anos de 1930 e início de 1940 era um número que ultrapassava 164 mil habitantes. (HANDA, 1987), afirma que foi motivo pelo qual várias famílias nipônicas não encontraram outra alternativa, se não a de matricular seus filhos nas escolas brasileiras, desconsiderando a miscigenação dos costumes e da cultura escolar pré-estabelecida.

O amálgama dos valores culturais japoneses tornou-se presente nas escolas a partir da década de 1930 e foram questionados, mas foi um momento sem volta, haja vista que: “[...] as escolas japonesas, já no início da década de 1930, eram integrantes do sistema público de educação, seja como escolas estaduais ou municipais, seja assumindo a forma mista de escolas estaduais/particulares ou municipais/particulares (40% do total).” (DEMARTINI, 2000). A partir da Era Vargas, as escolas japonesas perderam a liberdade de funcionamento, bem como

³⁷ Texto informativo e imagem cedidos pelo (Professor Dr. Ademilson Paes, julho de 2018). Consta da Foto acervo: Edilberto Luiz Hammes. Publicado em “Folha Pomerana” Nº 231, 2018 – 17 de março de 2018. Quadro obrigatoriamente exposto em casas comerciais, repartições públicas, clubes, ou em locais de aglomeração pública. Produzido pela Delegacia de São Lourenço do Sul, RS, em 2 de março de 1942, atendendo à legislação da Ditadura Vargas quanto à proibição de se falar línguas estrangeiras em público, em especial dos países do Eixo, da Segunda Guerra Mundial: Alemanha, Japão e Itália.

o uso e ensino da língua japonesa passou a ser proibido, sendo que muitas escolas japonesas foram fechadas, e/ou incorporadas às do governo brasileiro.

Se na década de 1920 havia certa liberdade na criação e no funcionamento das escolas japonesas, pudemos constatar que algumas medidas nacionalistas durante o governo Vargas tiveram grandes efeitos sobre a educação nipônica; muitas escolas foram fechadas e a educação tipicamente japonesa ficou prejudicada, levando muitos pais japoneses a repensar a forma de educar seus filhos. (DEMARTINI, 2000, p.65)

Tratava-se de um momento sem escolhas ficando assim pré-estabelecido: a convivência com os conflitos ligados às questões culturais e a adequação aos decretos nacionalista e ditatoriais, ou o fechamento total da escola, como ocorreu com as escolas de idiomas estrangeiro no Brasil. “Em 25 de dezembro de 1938 todas as escolas de língua estrangeira, foram fechadas, em sua maioria alemãs, japonesas (219 escolas) e italianas”. (HANDA 1987, p. 626).

A imprensa estrangeira que circulava no Brasil trazendo informações dos fatos ocorridos na terra natal dos imigrantes foi proibida. Sobre a imprensa estrangeira, afirma Demartini (2000): “[...] foi a partir da criação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), responsável pela censura a jornais e revistas estrangeiros, que exigia a tradução para o português das principais matérias e impunha a criação de uma seção escrita em português”. Além da tradução de revista, o livro didático passou a ser fiscalizado, fiscalização essa fez com que muitos livros didáticos fossem destruídos antes do uso.

Sendo assim, após 1945 foi um período ainda mais complicado para os japoneses; com a derrota do Japão na Segunda Guerra Mundial, o projeto de regresso à terra natal foi interrompido, o que obrigou os japoneses a buscarem outros caminhos. Segundo Demartini (2000) “Mudam assim os investimentos das famílias japonesas, não só no plano econômico, mas especialmente no educacional: a educação escolar nacional, e não mais a japonesa [...]” DEMARTINI (2000). Nota-se que foi necessário adequar-se às mudanças de ordem nacional e assim passou a ser prioritária a escolha pela educação brasileira; uma vez povo brasileiro, tinha que frequentar escolas brasileiras.

Os estudos de Demartini (2000, p.70) direcionam-se para reflexão sobre a constituição das escolas nipo-brasileiras, tal dualidade se constituiu em uma convivência com duas culturas opostas, porém necessária, e para o autor uma combinação que historicamente teria uma fusão.

O enfrentamento da questão da diferenciação se dá geralmente pela negação da cultura daquele considerado mais fraco no momento, e não pela apropriação e pela discussão da própria diversidade. Esse fato, parece-nos, tem ocorrido historicamente com os imigrantes (e migrantes) recém-chegados a São Paulo, colocando-lhes dilemas e conflitos por terem que optar entre as duas culturas[...] (DEMARTINI, 2000, p.71)

Entretanto, de um lado, o nacionalismo brasileiro, de outro, a conservação dos hábitos e costumes do Japão mesmo após a Segunda Guerra essa dualidade foi alarmante no convívio

diário escolar. Quando as crianças filhas de imigrantes japoneses passaram a frequentar escolas tipicamente brasileiras, o choque cultural gerou conflitos até mesmo de comunicação; tratavam-se de duas culturas que o tempo se encarregou de delinear os caminhos confluentes, mas como afirmou Demartini (2000), o choque cultural foi intenso diante dos primeiros contatos. Professores que ensinavam e alunos que não aprendiam, conseqüentemente o número elevado de evasão e repetência. O sistema educacional apontava a evasão e a repetência escolar como fenômenos interligados e sua combinação tem sido identificada como uma das principais falhas do sistema educacional brasileiro. E assim, muitas são as possibilidades que concorrem na tentativa de explicar o índice de analfabetismo elevado nas décadas iniciais do século XX.

Mortatti (2004, p. 22) apresenta as taxas percentuais de analfabetismo no Brasil. De acordo com o Quadro 4 podemos analisar: população recenseada, número de analfabetos e taxa de analfabetismo por faixa etária entre 1920 e 2000 no Brasil, no entanto fiz um recorte para destacar os registros entre 1920-1960.

Quadro 4. População recenseada, número de analfabetos e taxa de analfabetismo de analfabetismo por faixa etária entre 1920 e 1960 no Brasil.

ANO	POPULAÇÃO RECENSEADA NO BRASIL	Analfabetismo da população de 5 anos ou mais		Analfabetismo da população de 10 anos ou mais		Analfabetismo da população de 15 anos ou mais	
		N.	%	N.	%	N.	%
1920	30.635.605	18.549.085	71,2	-	-	11.401.715	64,9
1940	41.236.315	21.295.490	61,2	16.452.832	56,7	13.242.172	55,9
1950	51.944.397	24.907.696	57,2	18.812.419	51,5	15.272.632	50,5
1960	70.070.457	27578.971	46,7	19.378.801	39,7	15.964.852	39,6

Fonte: Mortatti (2004, p. 22)

Comparando as quatro décadas sobre a alfabetização, percebe-se que há um acréscimo no número de pessoas recenseadas e um decréscimo quanto ao número de analfabetos. No entanto, Soares (2011) reitera com os dados ao afirmar que na década de 1950 menos de 50% das crianças brasileiras conseguiam romper a barreira da 1ª série, ou seja, eram reprovadas, pois não conseguiam aprender a ler e escrever. Ainda para Soares (2011, p.13), “[...] segundo dados divulgados pelo Ministério da Educação, de cada mil crianças que, no Brasil, ingressaram na 1ª série em 1963, apenas 449 passaram à 2ª série, em 1964; [...]”. No município de Pereira Barreto não foi diferente essa estatística. A realidade é que muitas crianças não ficaram nas escolas,

outras, ficaram até o término do período letivo, mas foram reprovadas por não compreenderem a professora e vice-versa.

Para a depoente Ono (2018), o conflito da evasão e repetência se acentuou ainda mais na década de 1950, momento que as famílias de origem nipônica e adeptos da Igreja Anglicana em Pereira Barreto, buscaram no Reverendo um caminho de apoio para elucidar o problema da alfabetização em língua portuguesa. Problema que segundo a depoente foi uma alavanca que deu origem a Escola Santo André, em 1957. Momento no qual de acordo com professora Anna Michi Ono:

[...] as crianças que eram matriculadas no grupo choravam muito era criança pequena e não sabia falar português ih professora não entendia criança e assim criança não sabia falar com as professoras e com os colegas ficava quietinha no canto com a mãe e não aprendia nada mãe as vezes também não entendia professora e geralmente as crianças desanimavam e saiam da escola antes do ano acabar, quando se adaptavam arrumava alguns coleguinhas e parava de chorar era difícil e mesmo assim criança tinha dificuldade para ler e terminavam o ano e era reprovado. (ONO, 2017).

3.2. A professora Anna Michi Ono no contexto da imigração

Anna Michi Ono nasceu em terras paulistas, filha do pequeno município de Guaimbê³⁸; formou-se professora na Escola Normal³⁹ do “Instituto Americano de Lins” e concluiu o curso em 1954. Foi aluna da primeira turma.

Durante a infância viveu em Guaimbê com sua família na Casa Paroquial. Seu pai, Reverendo Ono, viajava para as comunidades nipônicas situadas em regiões distantes do seu município, onde ficavam situadas as chamadas missões anglicanas. Na Paróquia de Guaimbê, no transcorrer das viagens do Reverendo Ono, permanecia a Sra. Fuki esposa do Reverendo e seus filhos, eram oito descendentes sendo quatro meninas e quatro rapazes, a professora Anna foi a terceira na ordem de sucessão e a mais velha das meninas. Contou a professora Anna que a casa era grande e cheia de pessoas, sua infância foi rodeada de muitas crianças japonesa. Anna Michi Ono relatou ainda que:

³⁸ Guaimbê é um município brasileiro do estado de São Paulo, com uma população de 5425 hab., localiza-se a 467 de distância da capital São Paulo. Os habitantes se chamam guaimbeenses. Disponível em: <https://www.cidade-brasil.com.br>. Acesso em novembro de 2018.

³⁹ O curso normal, e/ou, escola normal teve sua implantação em todo o Brasil a partir das mudanças educacionais, nesse sentido, reformas foram ocorrendo na primeira metade do século XX, entre as quais ressalta-se a Reforma Capanema – (1942-1946), pela preocupação com o Ensino Primário e com as Escolas Normais, cujos princípios nortearam a formação de professores para o ensino primário, no período de (1946 -1961), quando foi promulgada da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB 4.024/61. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis09/art6_9.html . Acesso em outubro de 2018.

[...] minha infância foi de muitas brincadeiras, além dos meus sete irmãos, a presença crianças filhas de imigrantes traziam alegria para nossa casa. Minha mãe foi uma pianista dedicada, passava horas tocando e ensinando as crianças as músicas para cantar na igreja e também músicas dos costumes japoneses. Depois que aprendia a ler era tarefa ajudar a criança que estava começando no Grupo, acho que foi assim que comecei a gostar de ser professora. (ONO, 2017).

Sendo assim, no legado da tradição japonesa detecta-se a preocupação com a escolarização dos pequenos. De acordo com a professora Anna, foi o compromisso do Reverendo Ono de ajudar as pessoas e a sua crença no poder da educação que trouxe para sua casa um número grande de crianças.

Quando meu pai chegava em uma colônia japonesa e não tinha escola naquela missão, ele conversava com as famílias para levar as crianças para a Casa Paroquial em Guaimbê e assim matricular no Grupo Escolar de Guaimbê que foi inaugurado no ano de 1942, e em homenagem a um dos fundadores de Guaimbê recebeu o nome de Grupo Escolar José Belmiro Rocha, foi no ano de 1958 criado o Ginásio Estadual de Guaimbê no mesmo espaço físico do Grupo Escolar, por isso fui para Birigui fazer o ginásio. (ONO, 2017)

Assim a memória e reminiscências da professora são trazidas por meio dos relatos de fatos marcantes, bem como pelas fotos e pelos documentos pessoais guardados. “*Depois que terminei o Ginásio no ano de 1951 eu queria continuar com meus estudos, eu já falava o inglês fluentemente e tocava piano, aprendi com minha mãe só que em Guaimbê não tinha escola para continuar os estudos*”. Contou a professora Anna que foi para Birigui para realizar o curso ginásial, e após terminar o curso ginásial, em 1951, no Ginásio do Instituto Noroeste em Birigui, no ano seguinte, 1952, com uma realidade econômica imprópria para custear o curso fora de sua cidade, o Reverendo Ono entrou em contato com o pároco da igreja metodista de Lins, conseguiu então uma vaga para sua filha estudar no Curso Normal no Instituto Americano de Lins. A jovem Anna Michi Ono, mudou-se para Lins no início do ano de 1952, e foi morar no espaço físico do Instituto Americano de Lins, ala do colégio cuja finalidade era a de abrigar as normalistas que moravam em outro município. Relatou que se tratava de um colégio bem rigoroso em todos os seus aspectos; todas as meninas usavam uniforme branco, blusa e saia de pregas abaixo do joelho. O período de aula era pela manhã, e após as aulas a então aluna Anna Michi Ono ajudava diariamente com os serviços domésticos do colégio, um internato. Durante o período para realizar o Curso Normal, Anna ficou hospedada no próprio colégio, nos momentos vagos, entre horário de estudo e deveres domésticos, ela estudou música. Tinha como propósito na cidade de Lins, além de cursar o normal estudar música e aperfeiçoar seu conhecimento musical que adquiriu com a mãe desde criança. Relatou Ono (2017) “[...] a música veio de berço, minha mãe foi educada com esses princípios e assim passou para os filhos [...]”, sem contar que a música está presente na cultura japonesa.

No período de férias, Anna retornava para sua casa em Guaimbê, local que às vezes estava vazio, e ou com poucas crianças. Naquele período na casa paroquial ficavam as crianças que estudaram no Grupo Escolar, e voltavam para a casa dos pais em período de férias também. Sobre a hospedagem das crianças na casa paroquial de Guaimbê, a professora Anna contou que seu pai, ao retornar de suas viagens missionárias, frequentemente trazia uma ou duas crianças com o desígnio de estudar no Grupo Escolar de Guaimbê. “[...] eram crianças que moravam em comunidades distantes de Guaimbê, local onde não tinha escola, assim elas moravam em nossa casa... sabe, acho que foi aí que descobri que queria ser professora. ”

A professora Anna retomou a sua história sobre o colégio de Lins, [...] para ficar estudando no Instituto Americano de Lins tinha que se dedicar muito... tudo difícil... mas eu consegui.” Ao perguntar qual era a relação de sua escolha profissional com as crianças que se hospedavam em sua casa, a professora Anna respondeu: “Assim, naquele tempo que ainda fazia o ginásio minha mãe pedia para ensinar as crianças que moravam conosco, penso que isso despertou a vontade de ser professora, acho que nasci professora”.

Figura 19. Fotografia do diploma original do Curso Normal.



Fonte: Arquivo pessoal da professora Anna Michi Ono

Os anos foram passando e o curso para formação de normalista chegou ao fim. Em 1954, após três anos de estudos, sobre o curso normal a professora Anna disse se formou para ser alfabetizadora, mas destacou as disciplinas que foram as aulas de música, psicologia e português: “[...] estudar português no curso normal foi muito bom, aprendi a escrever igual

brasileiros, e em ciências nos aprendíamos sobre as doenças que as crianças tinham naquele tempo[...]" (ONO, 2017). E assim no dia 13 de dezembro de 1954, Anna Michi Ono recebeu o diploma da Escola Normal do Instituto Americano de Lins. A Figura 19, traz a fotografia do diploma do Curso Normal da professora Anna Michi Ono e conforme Figura 20 o Histórico Escolar.

Figura 7. Histórico Escolar da professora Anna Michi Ono.

ESTABELECIMENTO Instituto de Educação Ialense
Rua Campos Sales, 389 Caixa Postal, 118 LINS- Est. S. Paulo

Anna Michi Ono
 Nome do aluno

18 - junho - 1935 Guaymbê S. Paulo
 Data do Nascimento Cidade Estado

Barnabé Kenzo Ono
 Nome do Pai

Fuki Ono
 Nome da Mãe

Ginásio do Instituto Noroeste
Estabelecimento que expediu o Certificado do Curso Ginásial
Birigui S. Paulo
 Cidade Estado

CURSO de Formação Profissional

	Port.	Hist.	Matem.	Ciênc.	Amat.	6ª SEÇÃO					
						Mis.	Des.	Trab.	Ed. Fís.	Média	Média
1a. série	51,2	81,8	52,5	63,7	69,3	81,2	92,5	93,7	65,0	83,1	66,9

E.N.L. "Inst. Americano de Lins 1952 Moacyr Rodrigues
 Nome do Estabelecimento Ano Nome do Diretor

	1ª SEÇÃO				Biol.	Sociol.	4ª SEÇÃO				
	Psicol.	Pedag.	Prát.	Média			Mis.	Des.	Artes	Média	Média
2a. série	55,8	62,5	85,0	67,7	68,3	74,1	89,1	90,8	100	93,3	75,8

E.N.L. "Inst. Americano de Lins 1953 Moacyr Rodrigues
 Nome do Estabelecimento Ano Nome do Diretor

	1ª SEÇÃO				Biol.	Sociol.	4ª SEÇÃO				
	Psicol.	Pedag.	Prát.	Média			Mis.	Des.	Artes	Média	Média
3a. série	58,3	57,5	86,6	66,4	64,7	61,6	75,0	95,0	93,3	93,3	73,7

E.N.L. "Inst. Americano de Lins 1954 Moacyr Rodrigues
 Nome do Estabelecimento Ano Nome do Diretor

DIRETOR Prof. Israel Antonio Allonso

SECRETÁRIO ORMEZINDA B. DIAS MOLINA

FINIS ESCOLARES

OBSERVAÇÕES:--

Fonte: Acervo Histórico das Faculdades Integradas Urubupungá (FIU). Registro sob o número 241.

Idos do ano de 1955, formada como professora, ela foi em busca de experiência. Contou a professora alfabetizadora:

Meu pai achava que tinha que aprender então onde tinha vaga para dar aula eu ia e trabalhava era diferente lembro de uma escola que tinha muitas salas de primeiro ano e quando o menino aprendia ele ia para outra sala mais forte até chegar na última sala que todos sabiam ler era a sala que estava pronto para ir no segundo ano o menino já lia tudo.

Foram dois anos de turbulência familiar, mais precisamente até meados de 1957, ano decisivo para família Ono, momento em que o patriarca estava se reestabelecendo da perseguição pelo DOPS após a prisão. “*Meu pai ficou preso por ajudar as pessoas mais humildes*”, contou a professora Anna. Bem como, após seu retorno para casa, sucedeu e a retomada do trabalho com a cooperativa que organizou em Guaimbê. Ainda, segundo relatos da professora Anna:

[...] foi nesse período de turbulência, em que minha família estava se restabelecendo do golpe da prisão de meu pai e se organizando, para continuar os trabalhos na Paróquia de Guaimbê, que recebemos a visita do Reverendo Yasoji Ito em nossa casa, o qual relatou sobre o problema de Pereira Barreto momento que chegou até meu pai o convite para assumir a paróquia Santo André.

O Reverendo Yasoji Ito, como era de costume, foi visitar a paróquia de Santo André, haja vista que o Reverendo Estevão Shigueru Yuba tinha sido transferido para Pinheiros/SP, e encontrou uma comunidade ansiosa, à espera de um novo Reverendo. De acordo com o relato da professora Anna Michi Ono:

A comunidade estava apreensiva, pois não te tratava apenas da ausência do Reverendo, as crianças descendentes de japoneses enfrentavam problemas quanto a educação escolar, os pequenos imigrantes, sofriam com a reprova, mas principalmente pela evasão, não tinha como aprender, os meninos não falavam português e a professora não falava língua nipônica, então ninguém entendia ninguém né [...].

Diante do problema apresentado e com a finalidade de amparar e acolher a comunidade de Pereira Barreto, seu pai foi indicado pelo Reverendo Yasoji Ito para assumir o posto de Reverendo na paróquia Santo André, relatou Anna:

Em virtude de compromissos que meu pai tinha com a cooperativa de Guaimbê não era possível deixar a comunidade naquele momento, não podia interromper seu projeto, mas aceitou o pedido do Reverendo Yasoji Ito assumir a Paróquia de Santo André em Pereira Barreto, e assim toda a minha família veio para conhecer a comunidade, ao chegar na paróquia Santo André, meus pais me apresentou como professora... silêncio... acho que foi aí que a escola Santo André começou a existir na minha cabeça... fiquei pensando sobre as conversas que envolviam os problemas escolares da comunidade silenciosamente, a cada novo membro da comunidade que adentrava para conhecer o novo Reverendo, o assunto do problema escolar voltava às falas. Antes do entardecer retornamos para Guaimbê e então foi solicitado que eu retornasse para Pereira Barreto para ajudar as crianças descendentes de japoneses na escolarização, minha família ficou em Guaimbê, e eu retornei para iniciar o trabalho no final de 1957.

O Reverendo Ono aceitou o convite e foi com sua esposa e a filha mais velha para a cidade de Pereira Barreto, com a finalidade de conversar com os membros da comunidade japonesa e alinhar sua mudança. Foi nesse momento de conversa com os membros da comunidade que emergiu o assunto sobre a escolarização dos pequenos descendentes. Assim, a atual Escola Santo André teve seu início em 1957, no espaço de 1957 até 1967, a professora Anna atuou como diretora e professora alfabetizadora na escola Santo André, escola a qual nesse período predominou no número de crianças matriculadas os filhos de descendentes japoneses. Nos idos de 1968 ela deixou a sala de alfabetização para assumir a direção de uma escola estadual⁴⁰ e também em virtude do crescimento de número de alunos na escola Santo André. Simultaneamente a sua atuação como professora e diretora, ela realizou vários cursos de aperfeiçoamento, em 1973 iniciou o curso de pedagogia nas FIU, período esse que Tanuri (2000) nomeia como terceiro marco de transição do curso de pedagogia no Brasil.

O Curso de pedagogia é dividido historicamente em quatro marcos, cujo marco inicial foi em 1939, quando o governo federal promulgou o decreto-lei n. 1.190/39, (TANURI, 2000, p.25). O segundo marco de transição do curso de pedagogia ocorreu em 1962, com a aprovação do parecer CFE 251/62, estabelecendo novo currículo mínimo e nova duração para o curso, e o terceiro marco data de 1969, com a aprovação do parecer CFE 252/69. O processo de formação de professores no Brasil, experienciou diversas mudanças legislativas até o ano de 1973, período em que a professora Anna foi realizar o curso de pedagogia. Ainda em Tanuri (2000, p. 36), sobre o curso de Pedagogia a autora afirma que:

[...] com a aprovação do parecer CFE 252/69, que veio acompanhado da resolução CFE n. 2/1969, novamente instituindo um currículo mínimo e outra duração para o curso. A partir de então, o curso de Pedagogia foi fracionado em habilitações técnicas, formando especialistas voltados aos trabalhos de planejamento, supervisão, administração e orientação educacional. Tais habilitações passaram a definir o perfil profissional do pedagogo. A Didática tornou-se disciplina obrigatória, sendo, antes, um curso realizado à parte para se obter a licença para o magistério.

Sendo assim, a vigência legislativa que prevaleceu no ensino superior foi a Lei n. 5540 de 28 de novembro de 1968, lei que demandou a Reforma Universitária e alterou de forma profunda as estruturas da educação superior no país incluindo o curso de pedagogia que também subsistiu à reforma. Assim, Tanuri afirma:

A Reforma Universitária de 1968 (lei n. 5.540/68) trouxe mudança significativa para o curso de Pedagogia, que deixou de fazer parte da Faculdade de Filosofia para integrar a Faculdade de Educação, instituída pela reforma. Essa fragmentação do trabalho pedagógico gerou inúmeras críticas desde os anos de 1970, desencadeando um movimento de reformulação dos cursos de Pedagogia nos anos de 1980, com o amparo

⁴⁰ A Escola Urubupungá, a qual permaneceu na direção até sua aposentadoria, não registrei mais informações por se tratar de um período posterior ao da pesquisa.

da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - Anfope. Esta obteve o aval do Conselho Federal de Educação - CFE -, que passou a aceitar propostas alternativas ao disposto no terceiro marco legal. TANURI (2000, P. 50)

Saviani (2008, p. 127) corrobora com percurso histórico do curso de Pedagogia afirmando que: “[...] o curso foi estruturado com a intencionalidade de formação de profissionais para atuar no magistério, e assim, prevaleceu por 23 anos, até a aprovação da LDB 4.024/1961.” Após a homologação da primeira LDB, o curso de formação inicial⁴¹ recebeu o nome de Magistério e uma nova estrutura curricular foi proposta, no seguinte molde:

Quadro 5. Formação docente para o Ensino Primário e Médio

Artigo	Redação
Art. 52	O ensino normal tem por fim a formação de professôres, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância.
Art. 53	A formação de docentes para o ensino primário far-se-á: em escola normal de grau ginásial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginásial será ministrada preparação pedagógica; em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao vetado grau ginásial.
Art. 54	As escolas normais, de grau ginásial expedirão o diploma de regente de ensino primário, e, as de grau colegial, o de professor primário.
Art. 55	Os institutos de educação além dos cursos de grau médio referidos no artigo 53, ministrarão cursos de especialização, de administradores escolares e de aperfeiçoamento, abertos aos graduados em escolas normais de grau colegial.

Fonte: Lei 4.024/ 61- <http://camara.leg.br/.../lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>.

No Quadro 5, apresentam-se os Art. 52 – 55, os quais preconizam a formação docente, amparada pela primeira LDB 4.024/61, no entanto essa estrutura formativa para a carreira docente teve um período curto de duração, pois em 1971 após publicação da Lei 5692/71 as diretrizes da escola normal comportaram outro modelo. Tanuri (2000) afirma que: a “Lei 5.692/71 estabelece novas diretrizes para o Primeiro e para o Segundo Grau e transforma a Escola Normal na [...] Habilitação Específica para o Magistério [...] Desapareciam os Institutos de Educação e a formação de especialistas e professores para o curso normal passou a ser feita exclusivamente nos cursos de Pedagogia. ” (TANURI, 2000, p. 80). Ainda, segundo Tanuri

⁴¹ Informação disponível em: <http://www2.camara.leg.br/.../lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em outubro de 2018.

(2000) o decreto de 1968 trouxe em sua redação alterações profundas sobre a formação de professores para as primeiras quatro séries do então ensino primário.

Quadro 6. Formação de professores – Capítulo V da Lei 5692/71

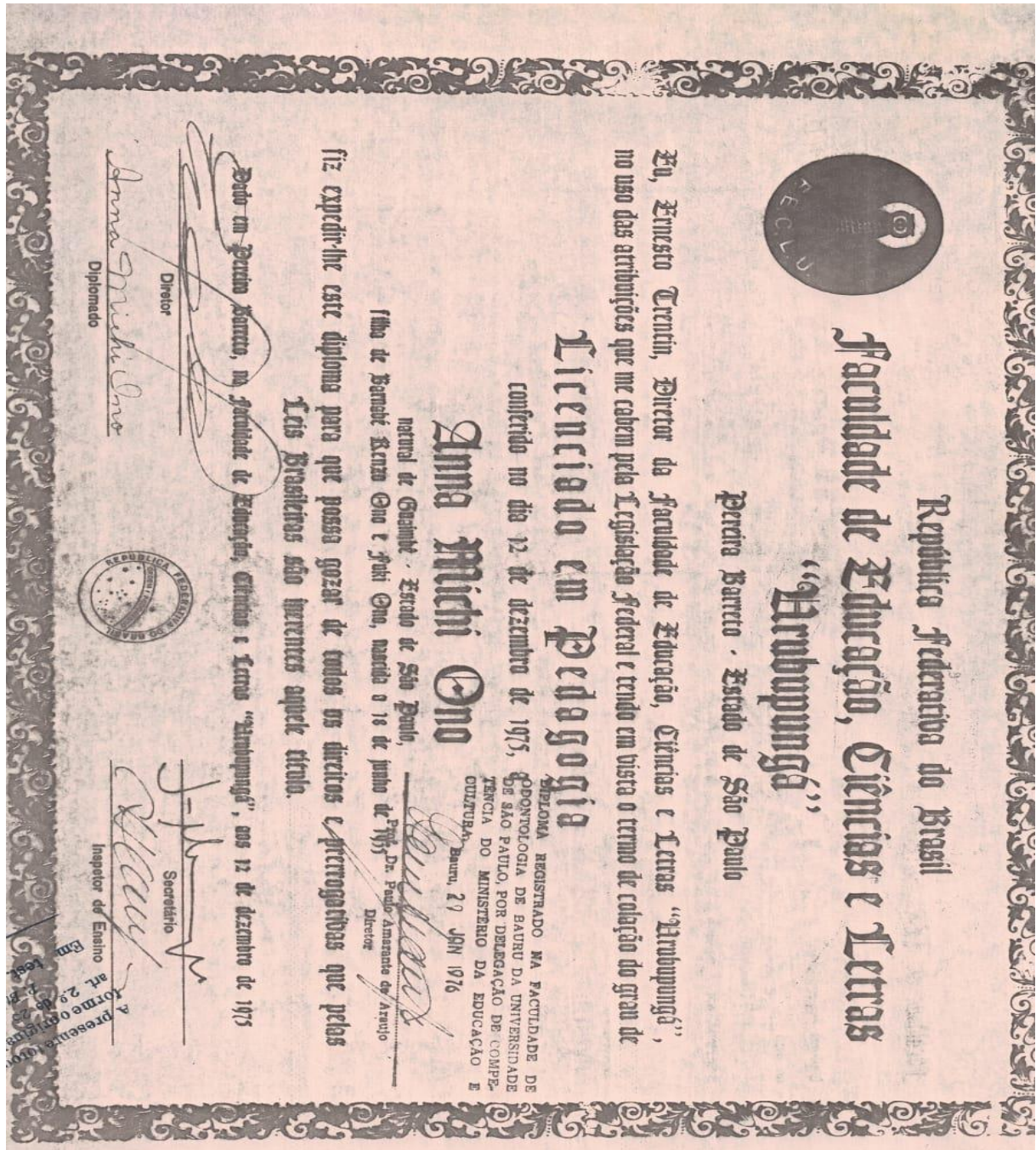
Artigo	Redação
Art. 29	A formação de professôres e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos.
Art.30	Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério: <ol style="list-style-type: none"> a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau; b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração; c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena. <p>§ 1º Os professôres a que se refere a letra a poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau se a sua habilitação houver sido obtida em quatro séries ou, quando em três mediante estudos adicionais correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando fôr o caso, formação pedagógica.</p> <p>§ 2º Os professôres a que se refere a letra b poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2ª série do ensino de 2º grau mediante estudos adicionais correspondentes no mínimo a um ano letivo.</p> <p>§ 3º Os estudos adicionais referidos nos parágrafos anteriores poderão ser objeto de aproveitamento em cursos ulteriores.</p>
Art. 31	As licenciaturas de 1º grau e os estudos adicionais referidos no § 2º do artigo anterior serão ministrados nas universidades e demais instituições que mantenham cursos de duração plena. <i>Parágrafo único.</i> As licenciaturas de 1º grau e os estudos adicionais, de preferência nas comunidades menores, poderão também ser ministradas em faculdades, centros, escolas, institutos e outros tipos de estabelecimentos criados ou adaptados para êsse fim, com autorização e reconhecimento na forma da Lei.
Art. 32	O pessoal docente do ensino supletivo terá preparo adequado às características especiais dêsse tipo de ensino, de acôrdo com as normas estabelecidas pelos Conselhos de Educação
Art. 33	A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação.

Fonte: Lei 5692/71. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>

E assim, como apresento no artigo 33 do Quadro 6, a formação de administradores escolares far-se-á em curso superior, haja vista que a professora Anna de posse do cargo de

diretora da Escola Santo André e concededora da legislação que entrou em vigor, foi realizar o curso previsto em lei, conforme a Figura 22⁴², na qual apresento o Diploma do Curso de Pedagogia.

Figura 22. Diploma do Curso de Pedagogia.



⁴² As figuras 19, 20, 21, 22, 23, 24 e 25, são fotos tiradas dos documentos escolares sobre a vida acadêmica da professora Anna Michi Ono, trago imagem do diploma dos cursos de Pedagogia e Letras e do curso de pós-graduação em Psicopedagogia, documentos os quais estão arquivados no acervo "chamado de arquivo morto pela secretária", das Faculdades Integradas Urubupungá (FIU), arquivado sob o registro de número 241.

Na Figura 23, há o verso do diploma do Curso de Pedagogia, local do documento que se constitui para validar o diploma junto ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), bem como registrar as Habilitações que o curso ofereceu naquele período, amparada pelas Leis da Reforma Universitária (1968) e do Ensino de 1º e 2º Graus (1971), com evidente interesse de servir ao mercado de trabalho, definiu-se um modelo de formação de professores. Denominado por Saviani (2013) como o terceiro período das ideias pedagógicas no Brasil, a década de 1960 foi efervescente nas esferas política, econômica e social, o que provocou novos olhares em torno da educação escolar. A universidade até então pensada para as elites, confrontou diante da necessidade de profissionais habilitados. Foi nesse contexto de debates e incertezas em virtude do Golpe Militar que se promulgou a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, a qual fixou novas normas de funcionamento do ensino superior. (SAVIANI, 2008).

Figura 23. Verso do diploma do Curso de Pedagogia.

Pergaminho Animal Natural
 Artes Promoções Gráficas
 66-3767 - 66-1714 - SP

Faculdade de Educação, Ciências e Letras
 "Arbupungá"

Diploma registrado sob nº 6
 no livro 1 fas. 3. verso
 FECLU - PEREIRA BARRETO - SP
 Secretária, em 13/12/75

SECRETÁRIO

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
 Faculdade de Odontologia de Bauri
 Diploma registrado sob nº 05602
 no livro P-1 ficha 222
 processo n.º 00067176
 Em 28 de Janeiro de 1976

CONFERA
 Em 29/01/1976
 HEDER DE REGISTRO

2.º CARTÓRIO DE NOTARIAS
 CID. CHAGAS
 ESCRIVÃO
 ANTONIA BARRETO - SP.

A presente fotocópia está conforme original - De: Lei nº 2146 art. 2º de 25.5.1940 dot. 1º. P. Bto. 11.2.225. Em test. Anna Michi Ono

SE LOS PAEO POR VERBA

Reconhecida pelo Decreto Federal nº 76.002 de 25-07-75

Faculdade de Educação Ciências e Letras Arbupungá
 Pereira Barreto - SP.

CONQUISTOU HABILITAÇÕES EM:
 ENSINO DAS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS (MINISTÉRIO)
 E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR PARA O EXERCÍCIO DE
 1º E 2º GRAUS.

SECRETÁRIO

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
 Faculdade de Odontologia de Bauri
 Anexada a Apólice
 Em 28 de Janeiro de 1976
 Secretária Regina de Odonias

Fonte: Acervo histórico da secretaria das Faculdades Integradas Urubupungá (FIU). Registro sob o número 241.

Preocupada com a formação docente, em 1976 a professora Anna Michi Ono retornou às Faculdades Integradas Urubupungá (FIU) para realizar o curso de Habilitação em Supervisão Escolar e Orientação Educacional, conforme Figuras 24 e 25.

Figura 24. Histórico Escolar do Curso de Pedagogia.

00

FACULDADE DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E LETRAS "URUBUPUNGA"

Curso Pedagogia-HAB.Orient.Educacional Matrícula n.º 062

Aluno: ANNA MICHI ONO R. G. 3.084.021

Data do nascimento: 18 / Junho / 1935

Natural de: Guayabê Estado São Paulo

Filiação: Pai: Barnabé Kenzo Ono
Mãe: Fuki Ono

Residência:

Observações:

REGISTRO DE FREQUÊNCIA E APROVEITAMENTO ESCOLAR

ANO LETIVO: 1976 - CURSO: Hab.Or.Educacional - SÉRIE:

DISCIPLINAS	Orient. Vocac.		Medidas Educac.		P.M.Or. Educac.		Estrutura 1ºGrau		Estrutura 2ºGrau		E.P.B.	
	N	F	N	F	N	F	N	F	N	F	N	F
1.º Bimestre	8,5		8,0		8,0							
2.º Bimestre	8,0		7,5		7,5							
Média Total Faltas	8,2		7,7		7,7							
N.T.I.												
1.º Semestre	9,0		8,5		8,5							
Média N.P.C.	8,2		7,7		7,7							
Nota N.T.I.	9,0		8,5		8,5							
Soma	17,2		16,2		16,2							
SOMA NPC + NTI	17,2		16,2		16,2							
N.E.F.												
MÉDIA	8,6		8,1		8,1							

RESULTADO: **APROVADO**

MÉDIA FINAL	8,6		8,1		8,1							
-------------	-----	--	-----	--	-----	--	--	--	--	--	--	--

2.ª ÉPOCA - 2ª CHAMADA

SOMA NPC + NTI												
N.E.F.												
MÉDIA FINAL												

RESULTADO:

AULAS PREVISTAS	90	90	120									
AULAS DADAS	93	90	135									

PEREIRA BARRETO. 10 DE Julho DE 19 76

É, no ápice das mudanças Universitárias e da promulgação da Lei 5692/71, que a professora Anna Michi Ono realizou o curso de Pedagogia nas Faculdades Integradas Urubupungá (FIU).

Figura 25. Histórico Curso de Habilitação em Supervisão Escolar

05-B 112

FACULDADE DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E LETRAS "URUBUPUNGÁ"

Curso Habil. Supervisão Escolar Matrícula n.º 062
 Aluno: ANNA MICHIO ONO R. G. 3.084.021
 Data do nascimento: 18 / JUNHO / 1935
 Natural de: GUAYMBÊ Estado SÃO PAULO
 Filiação: Pai: BARNABÉ KENZO ONO
 Mãe: FUKI ONO
 Residência: PEREIRA BARRETO
 Observações:

REGISTRO DE FREQUÊNCIA E APROVEITAMENTO ESCOLAR

ANO LETIVO: 1976 - CURSO: Habil. Sup. Escolar - SÉRIE: 2º Sem.

DISCIPLINAS N. P. C.	P.º M. Sup. Escolar		Curríc. e Programas		Estr. 1º Grau		Estr. 2º Grau		E. P. B.		Estágio	
	N	F	N	F	N	F	N	F	N	F	N	F
1.º Bimestre	8.0	16	7.5	6								
2.º Bimestre	8.5	16	8.0	4								
Média Total Faltas	8.2	32	7.7	10								
N. T. I.												
1.º Semestre	7.5		9.0									
Média N.P.C.	8.2		7.7									
Nota N.T.I.	7.5		9.0									
Soma	15.7		16.7									
SOMA NPC + NTI	15.7		16.7									
N.E.F.												
MÉDIA	7.8		8.3									
MÉDIA FINAL												
RESULTADO: <u>Aprovada</u>												
2.ª ÉPOCA - 2.ª CHAMADA												
SOMA NPC + NTI												
N.E.F.												
MÉDIA FINAL												
RESULTADO:												
AULAS PREVISTAS	180		90								120	
AULAS DADAS	192		100								120	

Fonte: Acervo histórico das Faculdades Integradas Urubupungá (FIU). Registro sob o número 241.

Durante o percurso das entrevistas, perguntei para a professora Anna se havia ministrado aulas na disciplina de língua portuguesa, e diante de sua resposta negativa, retomei o assunto sobre sua formação em Letras, haja vista que ela iniciou o Curso de Letras, depois de 30 anos na profissão. Foi então que a professora Anna contou:

*Sabe não fui professora só de língua portuguesa, mas... assim, penso que pra ensinar o menino ler e escrever a professora precisa saber bem a língua que vai ensinar, também tava acostumada a trabalhar com os métodos, tinha uma coisa pronta pra estudar e depois ensinar, igual a **Cartilha Sodré**, que tinha um outro livro pra o professor estudar, aí de repente começou falar que não podia mais ensinar assim que tava ultrapassado, foi então que fui cursar Letras... acho que pra aprender mais o português... (risos).*

Na década de 1950 e 1960, período em que a professora Anna iniciou sua docência, na produção acadêmica e científica prevaleceram os estudos sobre os métodos de alfabetização, conforme apresento no Quadro 7. “[...] a questão do método é objeto de estudos e pesquisas em todas as décadas, mas sua presença só é significativa nos anos 50 e 60 [...]” (SOARES, 2011, p. 86).

Quadro 7. Tema MÉTODO na produção sobre alfabetização, no Brasil por década.

DÉCADA TEMA	50-59		60-69	
	Nº	%	Nº	%
Método	4	33	3	25
Outros (14)	8	67	9	75
Total	12	100	12	100

Fonte: Soares, 1989.⁴³ In Alfabetização e Letramento (2011,p.87)

Soares (2011, p.86) afirma que: “[...] com base nesses dados sobre a produção acadêmica e científica a respeito da alfabetização, que, nas décadas de 1950 e 1960, aquilo que, hoje se formula como pergunta, era uma afirmação: a alfabetização estava sim, em busca de um método.”

Os relatos da professora Anna coadunam com o enunciado por Saviani (2013, p. 402)

Uma particularidade da década de 1980 foi precisamente a busca de teorias que não apenas se constituíssem como alternativas à pedagogia oficial, mas que a ela se contrapusessem. Eis o problema que emergiu naquele momento: a necessidade de se construir pedagogias contra hegemônicas, isto é, que em lugar de servir aos interesses dominantes se articulassem com os interesses dominados. (SAVIANI, 2013).

E assim finaliza seu depoimento sobre o curso de Letras enfatizando que buscou outro curso com o propósito e a necessidade de conhecer as novas perspectivas históricas sobre as teorias de alfabetização. Conforme a Figura 26, na qual consta o histórico escolar da professora Anna Michi Ono, em 1987, quando retornou a um novo curso superior nas FIU, cujo objetivo

⁴³ As informações para elaboração do quadro 8 foram retiradas do livro Alfabetização e Letramento, p. 87.

foi o de realizar o curso de Letras, curso o qual concluiu em 1989. Relatou a professora depoente quando perguntei o motivo pelo qual havia buscado o Curso de Letras:

[...] sabe... (risos)... acho que ensinar aqueles meninos em 1957 que falava régua e eles repetiam égua ... uhn ascendeu uma luzinha aqui dentro de mim... ah sei que gosto de ler e entender que jeito o menino aprende ih nesses anos tava falando muito das mudanças da alfabetização... então acho que eh isso eu queria aprender mais para ensinar mais... ih... risos... coisa que deixava feliz era ver menino lendo... menino chegava e nem pegava direito no lápis ... aí eu ajudava nem sei o menino aprendia... uhn... fazia o menino pensar [...].


Figura 26. Histórico do Curso de Letras

241

07

FACULDADE DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E LETRAS "URUBUPUNGA"

Curso: LETRAS Matrícula n.º 4.222
 Aluno: ANNA MICHINO R.G. 3.084.021
 Data do nascimento: 18 / junho / 1935
 Natural de: Guaimbé Estado São Paulo
 Filiação: Pai: Barbabé Kenzo Ono
 Mãe: Fuki Ono



Observações: _____

REGISTRO DE FREQUÊNCIA E APROVEITAMENTO ESCOLAR

ANO LETIVO: 1989 SÉRIE: 3ª

DISCIPLINAS	LINGU. PORTU.		Lit. Ingl.		Ling. Lat.		Estr. 2º Gr.		TEORI. LITER.		Did.		EDUCA. FÍSIC.		Est. Sup.										
	N	F	N	F	N	F	N	F	N	F	N	F	N	F	N	F	N	F	N	F	N	F	N	F	
1.º Bimestre	100	02	100	04	90	04	EA	-	90	02															
2.º Bimestre	90	04	100	-	90	02	EA	-	90	04															
3.º Bimestre	100	04	100	04	90	06	75	02	80	04															
4.º Bimestre	90	-	100	02	85	03	75	04	90	02															
Média																									
Total Faltas	95	10	100	10	88	15	75	06	87	12															
% Frequência	94%		91%		87%		95%		89%		ESTUDO APROVEITADO														
N.T.I.																									
1.º Semestre	70		100		100		65		90																
2.º Semestre	90		100		90		75		90																
Média N.T.I.	80		100		95		70		90																
Média N.P.C.	95		100		88		75		87																
Nota N.T.I.	80		100		95		70		90																
SOMA	175		200		183		145		177																
SOMA NPC + NTI	175		200		183		145		177																
N.E.F.																									
MÉDIA	87		100		91		72		88																
MÉDIA FINAL	87		100		91		72		88																
2.ª ÉPOCA — 2.ª CHAMADA												RESULTADO: <u>Aprovada</u>													
SOMA NPC + NTI																									
N.E.F.																									
Média Final																									
RESULTADO: _____																									
AULAS PREVISTAS	144	108	108	108	144	108	72	144																	
AULAS DADAS	145	111	109	18	145	120	72	144																	

PEREIRA BARRETO, 15 DE dezembro DE 19 89

Fonte: Acervo histórico das Faculdades Integradas Urubupungá (FIU). Registro sob o número 241.

Nesse sentido a professora Anna continuou sua fala: “Ensinar foi uma preocupação que eu já trouxe desde criança, lembro quando minha mãe pedia para ensinar os meus irmãos, e/ou, crianças japonesas que ficavam em nossa casa em Guaimbê para estudar no Grupo Escolar [...].” Foi com essa vontade de aprender para ensinar que no início do século XXI, a professora Anna Michi Ono conforme figura 27, fez a sua matrícula no curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia, também nas FIU. Ao perguntar o motivo que a levou buscar mais um curso de formação, a professora Anna Michi Ono afirmou que:

[...] ah com a chegada desse novo jeito de ensinar as crianças... (pausa) ... isso me deixou preocupada... os professores ficavam falando... agora pode isso aluno aprende sozinho mais eu pensava... como aprende sozinho? não pode aquilo [...], então perguntei o que era aquilo? E a depoente explicou, [...] esse negócio que o menino aprende sozinho... não precisa mais repetir a mesma atividade... o menino só precisa ler ih... fiquei confusa, então fui fazer psicopedagogia”.

Figura 27. Curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia.

Faculdades Integradas Urubupungá
 Associação de Ensino e Cultura Urubupungá – AECU
 Portaria nº 689, de 26/04/99 – Public. D-OU em 27/04/99

Sr. Diretor das Faculdades Integradas “Urubupungá” – Pereira Barreto – SP

Anna Michi Ono R.G. nº 3.084.0
 nº 003.586.398-57 nascido(a) aos 12/06/35 em
Pereira Barreto estado SP residente Família
 nº 1487 CEP. 13.270.0
 do Pereira Barreto estado SP telefone 761.37

assinado, venho muito respeitosamente a presença de Vossa Senhoria para requerer
 matrícula no Curso de Pós-Graduação (Lato Sensu) Especialização em:

Didática e Metodologia do Ensino;
 0241 Psicopedagogia;
 Linguística e Ensino de Língua Portuguesa;
 Teoria Literária e Literatura Brasileira;
 Educação Inclusiva: uma perspectiva interdisciplinar para os educandos
 com necessidades educacionais especiais.

Nestes Termos
 P. Deferimento

Pereira Barreto (SP), 23 de 01 de 2000

Anna Michi Ono
 Assinatura do Aluno

Fonte: Acervo histórico das Faculdades Integradas Urubupungá (FIU). Registro sob o número 241.

Figura 28. Professora Anna Michi Ono, ano de 1990.⁴⁴



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono

3.3. A professora Anna Michi Ono na Escola Santo André

A educação institucionalizada em Pereira Barreto tem seu início com o primeiro Grupo Escolar, espaço físico o qual, a partir de 13 de março de 1988 instalou a Escola Estadual Mitsusada Umetani, cujo nome foi celebrado em homenagem ao primeiro japonês que comprou uma vasta quantidade de terra na região para trazer os imigrantes japoneses⁴⁵. O Grupo Escolar foi instalado em 1º de julho de 1937, com quatro classes, conforme Decreto-Lei Estadual nº. 9775.⁴⁶ A denominação Grupo Escolar, em Saviani (2013), é a junção de escolas isoladas “[...] os grupos escolares constituíram um fenômeno tipicamente urbano, já que no meio rural ainda predominou as escolas isoladas por muito tempo. O Grupo Escolar foi uma escola eficiente para a seleção e a formação da elite”.

Sobre os Grupos Escolares Souza (1998, p.12) afirma que:

[...] no âmbito das instituições escolares, a criação dos grupos escolares foi um marco de modernização educacional paulista. A superioridade organizacional e material dos grupos escolares fez com que fossem considerados estabelecimentos escolares arquetípicos do que melhor havia no ensino público primário.

⁴⁴ A Figura 31 retrata a imagem da professora Anna Michi Ono no ano de 1990, após a comemoração de encerramento do ano letivo, data a qual ainda é celebrado todos os anos.

⁴⁵ A esse respeito, conferir capítulo 2.

⁴⁶ O primeiro diretor do Grupo Escolar foi o professor Aristeu Vitorozo.

Para Saviani (2013, p. 171), a preeminência foi a de agregar em um único espaço físico as escolas espalhadas, e assim “o Grupo Escolar foi criado para reunir em um só prédio de quatro a dez escolas, compreendidas no raio da obrigatoriedade escolar nas comunidades [...]”. O Grupo Escolar em Pereira Barreto, foi semelhante, haja vista que a instituição teve como objetivo reunir em uma mesma escola as crianças da comunidade de Novo Oriente, assim, as crianças filhas de japoneses, também foram matriculadas nesse Grupo Escolar no final da década de 1940 e início de 1950. De acordo com os relatos da professora Anna Michi Ono, foi o início dos conflitos; desabrocharam situações constrangedoras quanto ao convívio escolar, de um lado, a cultura japonesa e, de outro, a cultura local, cada qual tinha características diferentes, assim, o choque cultural foi inevitável. Eram crianças que não falavam a língua portuguesa, algumas porque nasceram no Japão e outras nipo-brasileiras, mas não usavam outra língua que não fosse a de suas origens, haja vista que para os mais velhos falar a língua portuguesa no âmbito familiar era considerado falta de respeito. (JITSUNOGU, 1988).

As roupas, maneiras de agir, brincadeiras, alimentação também foram elementos que afetaram os imigrantes na constituição e pertencimento à comunidade escolar. O ambiente escolar é palco de repercussão da história cultural de uma sociedade. Sobre a cultura escolar, afirma Julia (2001) que não podemos estudar a cultura escolar sem analisar, pois: “[...] as relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular” (JULIA 2001, p.10).

Sendo assim, o problema com a permanência na escola emergiu, pois quando as crianças de origem nipônica não evadiam antes do término do ano letivo, na sua maioria, eram reprovadas. Naquele período, essa questão foi um choque cultural avassalador e as crianças de origem japonesa não aprendiam a ler e nem a escrever nos moldes do ensino no Grupo Escolar Mitsusada Umetani. O domínio da língua nipônica entre os imigrantes e falta de domínio da língua portuguesa afastou os alunos do percurso escolar, haja vista que não ocorriam trocas no relacionamento escolar, nem diálogos, e assim a construção do processo de alfabetização, socialização e interação com os professores e com outras crianças não progrediu.

Forquim (1993) afirma que: “A cultura escolar é um conjunto de aspectos e características que se organizam para constituir determinados comportamentos e conhecimentos, sendo a língua oral o primeiro recurso de interação entre os grupos.” Logo, o fato de as crianças descendentes de japoneses não serem compreendidas pelos colegas brasileiros nem pelos professores que lecionavam na primeira série da escola primária, gerou um entrave no percurso do processo de alfabetização. Nessa perspectiva, para Forquim (1993,

p. 167): “[...] a cultura escolar como conjunto de certos conteúdos cognitivos e simbólicos, que selecionados, organizados, normatizados e rotinizados, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas”.

Para a professora Anna Michi Ono havia certa “*resistência*” na inter-relação escolar entre brasileiros e nipônicos até o final da década de 1950, o que provavelmente se explica segundo ela, pelo excessivo número de evasão e repetência que ultrapassou 50%⁴⁷ das crianças japonesas matriculadas no Grupo Escolar. As famílias nipônicas se reuniram em busca de solução e uma forma de lidar com o problema e foi a decisão por parte das famílias japonesas e, com autorização do diretor do Grupo Escolar, as mães passaram a frequentar as salas de aula com o objetivo de ajudar seus filhos na comunicação e conseqüentemente na aprendizagem da língua portuguesa, porém o desencontro com as duas línguas persistiu. De acordo com a professora Anna “*O alto índice de repetência*⁴⁸ *se deu pela dificuldade linguística e cultural.*” (ONO, 2017).

A situação gerou imensa preocupação para as famílias japonesas, pois tinham convicção da importância da escolarização na vida de seus filhos, como destacado no capítulo 2, entretanto com aquela realidade tinham a certeza de que as crianças dificilmente conseguiriam avançar, então, em busca de outra forma para solucionar a demanda, a comunidade procurou o Reverendo da Igreja Anglicana para pedir aconselhamento e ajuda, com a explosão do analfabetismo no âmbito das crianças japonesas que se estendia, pouco o Reverendo pode fazer, haja vista que sua transferência para outra paróquia tinha sido confirmada.

Idos do ano de 1957, e as famílias japonesas que permaneceram em Pereira Barreto, foram em busca de solução, ou seja, o desejo de alfabetizar os pequenos em língua portuguesa. Concomitante, chegou o Reverendo Ono, pároco da Igreja Anglicana de Guaimbê, com sua família para visitar a comunidade da Igreja Anglicana de Pereira Barreto, cujo local ele assumiria como o novo Reverendo. Relatou a professora Anna Michi Ono:

[...] foi um momento de muitos pedidos para meu pai... fiquei com minha mãe a ouvir as necessidades da comunidade e após inúmeras conversas em busca de possibilidades e tentativas de resolver o problema da alfabetização das crianças nipônicas, surgiu a ideia de instalar uma sala de aula usando uma sala que ficava dentro do Templo Anglicano para ensinar a leitura e escrita em língua portuguesa para as crianças filhas de japoneses [...].

⁴⁷ O número percentual de 50% foi aqui transcrito a partir da interpretação na fala da professora Anna “[...] mais na metade das crianças descendentes de japoneses reprovavam ou saía da escola. ”

⁴⁸ Foi realizada pesquisa no Primeiro Grupo Escolar, no banco de dados da prefeitura e na secretaria de Educação, mas não foram encontrados registros que respondessem aos números efetivos de crianças reprovadas no período de (1957-1967).

Tendo como proposta atender ao pedido da comunidade japonesa, cujo ensino a princípio foi proposto numa característica informal, haja vista que o objetivo a priori, foi o de ajudar no aprendizado da língua portuguesa. Mediante solicitação e com a aprovação e orientação do Reverendo Barnabé Kenzo Ono, a professora Anna se propôs a iniciar o trabalho no final do ano de 1957. No trabalho inicial, eram crianças com idade de cinco e seis anos que frequentaram a sala de aula no espaço físico da Igreja já mencionada e ao completarem sete anos e dominando a língua portuguesa na oralidade e escrita, eram matriculadas no Grupo Escolar. As memórias da professora Anna foram registradas nesse texto a partir das escutas, narrativas, interpretação dos relatos, fotos e documentos.

Foi então, por meio das memórias e das lembranças verossimilhanças para os tempos de Anna Michi Ono é, de fato, desafiador. Sabemos que a subjetividade e as marcas de tempos idos estão posicionadas nos relatos colhidos na pesquisa. (FREITAS, 2006). Ainda em Freitas (2006), a fotografia tem um valor documental e estético, pois é produzida intencionalmente por um sujeito que realiza escolhas como o tema, ângulo, enquadramento, motivo do registro e assim a reprodução fotográfica permanece na sua originalidade, a qual pode trazer à memória reminiscências de um passado. Isso explica a escolha a partir das imagens selecionadas junto com a professora Anna Michi Ono, e aqui percorrido, com o objetivo validar os métodos, processos e materiais de alfabetização que foram usados pela professora Anna Michi Ono, no período de 1957 a 1967.

No entanto, o relato oral da professora Anna resgata a reminiscência de uma memória que vai além das práticas escolares por ela realizada, revelam também a preocupação com espaço físico que foi improvisado, mas também não existia nenhuma legalidade legislativa que amparasse o funcionamento daquela sala de aula naquele espaço e naquele momento; isso trouxe inquietações para o Reverendo e sua filha, haja vista que as inspeções na sala de aula agregada ao Templo Anglicano eram frequentes por parte dos órgãos públicos, em virtude do momento histórico brasileiro. Segundo Saviani (2013), o final da década de 1950, foi o marcado pelo movimento de esquerda no Brasil, que se articulou reunindo os movimentos populares dos bairros, profissionais do magistério público e lideranças políticas com tendências não conservadoras, para lutarem por uma educação pública, gratuita e de qualidade. As forças de esquerda apoiavam a industrialização do país como possibilidade de ascensão social, surgindo então a ideologia do nacionalismo desenvolvimentista que projetava. “[...] a educação como um instrumento de conscientização do povo para o desenvolvimento da nação”. (SAVIANI, 2013).

Toda turbulência na esfera política gerou um certo temor por parte dos governantes e assim, a visita da Delegacia de Ensino nas escolas era uma prática regular e conseqüentemente, também ocorria na sala de aula que funcionou dentro da Igreja Anglicana de Pereira Barreto, regida pela professora Anna. No entanto, empenhada com o objetivo primordial que era de ensinar a língua portuguesa para as crianças japonesas, no final de 1957, a professora buscou ajuda do diretor do Grupo Escolar e juntos providenciaram a documentação que foi solicitada pela Delegacia de Ensino. Embora a escola ainda não funcionasse em seu espaço físico e atendia seus primeiros alunos em uma sala dentro da Igreja, a documentação legislativa para funcionamento já estava de acordo com as exigências dos órgãos superiores.

A partir de então, a Escola Santo André passou a expandir-se e a atender cada vez um número maior de alunos, conforme Quadro 8.

Quadro 8. Número de alunos e livro didático da Escola Santo André.

ANO	NÚMERO DE ALUNOS	LIVRO DIDÁTICO
1957	9	Cartilha Sodré
1958	15	Cartilha Sodré
1959	19	Cartilha Sodré
1960	23	Cartilha Sodré
1961	22	Cartilha Sodré
1962	24	Cartilha Sodré
1963	24	Cartilha Sodré
1964	28	Cartilha Sodré
1965	35	Cartilha Sodré
1966	38	Cartilha Sodré
1967	49	Cartilha Sodré

Fonte: Arquivo da secretaria da Escola Santo André.

O Quadro 8 apresenta o número de alunos no ano inicial da escola e a evolução gradativa até o ano de 1967, além do quantitativo de alunos, traz o material escolar usado pelos alunos nesse período, sendo assim as figuras apresentadas na sequência desse capítulo possibilitarão o acompanhamento do crescimento da Escola Santo André.

Na Figura 29 podemos descrever a primeira turma da Escola Santo André, em 1957, a esquerda a professora Cristina Haru Ono⁴⁹, que está atuando na área administrativa da escola até o momento atual; no centro as nove crianças matriculadas, e ao lado direito a professora Anna, a qual tinha o hábito em sua prática escolar de explorar os espaços externos à sala de aula, e assim estão todos posicionados, para registrar um dos momentos de atividades extra sala, em frente à primeira Igreja Anglicana que foi construída em Pereira Barreto.

Figura 29. Primeira turma ano de 1957.⁵⁰



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono

Desta feita, as memórias individuais, aqui apresentadas, mostram-se como ponto de partida fecundo para as interpretações acerca da trajetória de vida profissional da professora Anna Michi Ono, bem como o processo de ensino e aprendizagem e os materiais de

⁴⁹ A professora Cristina Haru Ono é filha do irmão mais velho da professora Anna, Paulo Ono, (in memoria). O Sr. Paulo foi presidente da cooperativa dos agricultores em Pereira Barreto no período de 1965-1980. Cristina Ono, na mocidade, mesmo antes de formar-se como professora já ajuda a Tia com as atividades da Escola Santo André. Hoje Cristina é auxiliar direta da professora Anna, atividades, documentos, administração passam pelo crivo da professora Cristina Haru Ono.

⁵⁰ Todas as imagens foram extraídas do Álbum pessoal da professora Anna Michi Ono, iniciando seus registros com maior frequência a partir do ano de 1958, foi dentro da antiga Igreja Episcopal Anglicana de Pereira Barreto, local onde funcionou a primeira sala de aula da atual Escola Santo André, o fotográfico aqui explorado encontra-se localizado no acervo pessoal da professora Anna Michi Ono e arquivados na Escola Santo André.

alfabetização que usou além da cartilha, para alfabetizar em língua portuguesa as crianças falantes da língua japonesa. No relato da professora Anna Michi Ono, após perguntar a ela, qual foi a maior dificuldade para alfabetizar os filhos de imigrantes japoneses, tem-se:

[...] não tinha dificuldade para ensinar as crianças nipônicas, eu já falava fluentemente as línguas inglesa, portuguesa e a nipônica... aí com o Curso Normal que foi minha formação inicial acho que aprendi mais um pouco, (silêncio) eh isso contribuiu para aprimoramentos metodológicos e oficialização da minha profissão assim eu já era oficialmente habilitada para lecionar... ihh... era uma sala a princípio com poucas crianças, naquele tempo fim da década de 1950 aqui tinha pouca gente, era mais bichos, tinha capivara que passeava em volta da igreja durante a hora das aulas” (ONO, 2017).

A partir da Figura 30, é possível ver os alunos da década de 1960, período em que a Escola Santo André estava constituída com o número maior de alunos, nesse período, contou com mais de 30 crianças efetivamente matriculadas. Posicionados para a foto em frente ao antigo Templo, à direita está a Sra. Anna Michi Ono, no centro, os alunos e à esquerda, a professora Cristina Haru Ono, à frente da professora Haru, está Wilson Alexandrino, atual diretor administrativo das Faculdades Integradas Urubupungá (FIU). A prática de escolarização foi registrada pela professora, e assim foi possível corroborar sua preocupação em se tratando do espaço físico. Conforme relato da professora Anna Michi Ono:

Assim... eu ajudava as crianças a aprender língua portuguesa nos passeios... depois do recreio eu gostava de levar as crianças para dar uma volta... aí elas viam coisas e perguntavam para mim em japonês eu respondia em português várias vezes a mesma coisa... ahh... lembro de um passeio no aeroporto ... era perto tudo né... os meninos ficaram encantados com o avião que estava no local... perguntava muito... senhor que lá estava ficou apavorado com monte de perguntas... tudo misturado português... japonês... confusão di perguntas eu ia respondendo muito devagar e tudo na língua portuguesa... acho né que ajudava ensinar assim pai via que menino ia pro grupo e aprendia a ler mais rápido né.

Relatou a professora Anna Michi Ono que a prática escolar tinha que ser diferente, “*nós não tínhamos espaço para as crianças... tinha que fazer coisa diferente brincar, cantar, passear e assim ia conversando e ensinando o menino a falar português*”. Contou ainda, “*o mais difícil é ensinar outro idioma né depois menino aprende rápido a ler e escrever [...].*”

Figura 30. Alunos da década de 1960.



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono.

“*Depois do passeio os registros eram importantes [...]*”, relatou a professora Anna Michi Ono. Na Figura 31, apresenta-se o espaço físico da 1ª sala, com os registros das atividades cotidianas afixados nas paredes. Ao perguntar o motivo que a levou a fixar as atividades das crianças, ela me explicou: “*[...] ih... menino gosta de ver que seu trabalho tem valor.*”

Figura 31. Espaço físico da 1ª sala.



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono.

Em idos de 1961, foi promulgada a primeira LDBEN 4.024/6, momento aquele em que o cenário político educacional registrou mais de 70% da população brasileira analfabeta; a questão do analfabetismo no Brasil buscou respostas em um viés apenas político, no qual o direito de voto foi vetado aos não alfabetizados. (FREIRE, 2001).

A concepção, na melhor das hipóteses, ingênua do analfabetismo o encara ora como uma “erva daninha” – daí a expressão corrente: “erradicação do analfabetismo” –, ora como uma “enfermidade” que passa de um a outro, quase por contágio, ora como uma “chaga” deprimente a ser “curada” e cujos índices, estampados nas estatísticas de organismos internacionais, dizem mal dos níveis de “civilização” de certas sociedades. Mais ainda, o analfabetismo aparece também, nesta visão ingênua ou astuta, como a manifestação da “incapacidade” do povo, de sua “pouca inteligência”, de sua “proverbial preguiça”. (FREIRE, 2001, p. 15)

Concomitantemente ao problema do analfabetismo que o Brasil viveu na década de 1960, a professora Anna Michi Ono continuou seu trabalho, com a finalidade de expansão da Escola Santo André, e a cada ano que passava ia conquistando a confiança e credibilidade da comunidade nipônica, cujas famílias passaram a acreditar na possibilidade de seus filhos aprenderem a língua portuguesa oral e escrita.

Sobre o analfabetismo na década de 1960, Saviani (2008) afirma que foi um momento em que se pretendia desenvolver uma educação genuinamente brasileira visando à conscientização das massas por meio da alfabetização centrada na própria cultura do povo. A prática que se buscou implementar visava a aproximar a intelectualidade da população, travando um diálogo em que a disposição do intelectual era a de aprender com o povo, despindo-se de todo o espírito assistencialista. Com LDB aprovada, novos olhares se voltaram para conceituar a alfabetização e buscar entender o número alarmante de evasão e repetência. Soares (2011, p.13) corrobora: “Segundo dados divulgados pelo Ministério da Educação, de cada mil crianças, no Brasil, ingressaram na 1ª série em 1963, apenas 449 passaram à 2ª série, em 1964[...]”.

Para apresentar o Quadro 9 com o índice de escolarização, segundo o censo de 1950 e 1960 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística⁵¹ (IBGE), o conceito de alfabetização daquele período é pertinente para a leitura dos dados. Assim, enquanto o conceito de alfabetização usado pelo IBGE nas suas estatísticas considera alfabetizada a “pessoa capaz de ler e escrever pelo menos um bilhete simples no idioma que conhece”. (PORTAL INEP. p.6), cada vez mais, no mundo, adota-se o conceito de analfabeto funcional, conceito que incluiria todas as pessoas com menos de quatro séries de estudos concluídas. No entanto,

⁵¹ Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv37312.pdf>. Acesso em outubro de 2018.

considerando como analfabeto as pessoas que não concluíram quatro séries de estudos, o número de analfabetos salta para mais de 30 milhões. (INEP, p.7)

Quadro 9. Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais, 1950-1960. ⁵²

Ano	População de 15 anos ou mais		
	Total	Analfabeta	Taxa de Analfabetismo
1950	30.188	15.272	50,6
1960	40.233	15.964	39,7

Fonte: IBGE, Censo Demográfico.

Conforme, análise do Quadro e afirmação de Soares (2011), menos de 50% das crianças brasileiras conseguiam romper a barreira da 1ª série no final da década de 1950 e 1960; evasão, repetência, analfabetismo naquele momento foi um problema não apenas para os pequenos imigrantes japoneses, mas para a população brasileira. De acordo com dados do IBGE, nos anos de 1960, o Brasil tinha uma população de quase 71 milhões de habitantes, mas cerca de 28 milhões eram analfabetos.⁵³

Até a década de 1940, o critério para conceituar alfabetização era o de verificar se o sujeito sabia ler e escrever o próprio nome, ou seja, tinha por base a declaração do próprio sujeito. Explica Mortatti (2004, p.18):

De um modo geral, nos censos populacionais realizados até 1940, esse critério se baseava na declaração das pessoas a respeito de sua capacidade de ler e escrever (o próprio nome); [...]” A partir da década de 1950, o censo divulgou como alfabetizada a pessoa que, de acordo com a Unesco, fosse capaz de ler e escrever, mesmo que somente frases simples. ; aquela que soubesse apenas assinar seu nome não era, portanto, considerada alfabetizada. ” (MORTATTI, 2004, p.18-19).

A definição de alfabetização ampliou-se para saber ler e escrever um bilhete simples e os critérios estabelecidos a partir do censo de 1950 no Brasil basearam-se nas definições de alfabetização/analfabetismo que foram ditadas pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), “como critérios internacionais de medição do analfabetismo/alfabetização, a fim de propiciar comparações entre diferentes países” (SOARES, 2011, p.87).

⁵² Os dados do Recenseamento Geral de 1950 constituiu a sexta operação censitária levada a efeito no País. Realizado em conformidade com a Lei nº 651, de 13 de março de 1949, e o Recenseamento Geral de 1960, sétima operação censitária realizada no País, realizado em 1º de setembro, com base no Decreto-lei nº 969, de 21 de dezembro de 1938. Disponível em: <https://memoria.ibge.gov.br/sintese-historicas/historicos-dos-censos/censos-demograficos.html>. Acesso novembro de 2018.

⁵³ Busquei dados específicos sobre a população analfabeta com idade inferior aos 15 anos, no período de 1950-1960, no entanto, encontrei as informações que trago de Soares (2011).

Ainda para Soares (2011, p.29), a definição do conceito de alfabetizado na década de 1950, “Como sabendo ler e escrever entendem-se as pessoas capazes de ler e escrever um bilhete simples, em um idioma qualquer, não sendo assim consideradas aquelas que apenas assinassem o próprio nome. ”

A intensificação da escola pública e a necessidade em melhorar os índices do censo, e pensar a cultura ideológica brasileira, também norteou a Campanha pela Escola Pública defendida pelo “Manifesto dos educadores mais uma vez convocados” momento em que o envolvimento das instituições católicas com o ensino privado, gerou conflito que foi difundido no decorrer dos anos 1960 pelo Movimento de Educação de Base. (SAVIANI, 2008). Em 1960, após a eleição presidencial de João Goulart⁵⁴ retomou o movimento Escola Nova, o qual reconhecia a educação pública como um direito para todos. Período também que o jovem Paulo Freire, no ano de 1961 instituiu a Campanha de Alfabetização “De pé no chão também se aprende a ler”⁵⁵. Todo movimento em prol da alfabetização na década de 1960, foi de curta duração em virtude do Golpe Militar de 1964.

Mortatti (2000) denominou essa época, como o terceiro momento crucial para o movimento histórico em torno dos métodos de alfabetização, tempo em que além dos movimentos em prol à elevação do índice de analfabetos no Brasil, havia uma disputa entre os defensores do método misto (analítico-sintético ou sintético-analítico). Ainda em Mortatti (2000, p.26), houve

[...] diluição gradativa do tom de combate dos momentos anteriores e tendência crescente de relativização da importância dos métodos. [...] sobretudo da disseminação, repercussão e institucionalização de novas e revolucionárias bases psicológicas contidas em testes ABC (1934), de Lourenço Filho, vão conquistando hegemonia as práticas de medida do nível de maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita e de classificação dos alfabetizandos[...]

Assim, em Mortatti (2000), podemos compreender que o conceito de alfabetização é uma produção histórica, portanto socialmente construída em um período marcado pelas interferências políticas, como as sucessivas trocas presidenciais, no Brasil. Afirmar o conceito de alfabetização naquele momento é também compreender, que um conceito não é uma formação isolada, fossilizada, imutável, mas uma parte viva do processo intelectual, constantemente a serviço da comunicação, do entendimento e da solução de problemas. Assim,

⁵⁴ Presidente eleito em 1960 e deposto pelo Golpe Militar de 1964. O sentido político da educação de Jango/CPDOC. Disponível em https://cpdoc.fgv.br/.../NaPresidenciaRepublica/O_sentido_politico_da_educacao_de.. Acesso em outubro de 2018.

⁵⁵ FAVÉRO, Osmar. Disponível em: http://dhnet.org.br/educar/40horas/favero_paulo_freire_primeiros_tempos.pdf Acesso, outubro de 2018.

entendia-se que, para ler, era preciso primeiro aprender o sistema de escrita, sem levar em conta o conhecimento da criança, tratando-a como um vazio a ser preenchido.

Nesse cenário educacional e político da década de 1960, estava a professora Anna Michi Ono, imbuída do objetivo, que era alfabetizar as crianças descendentes de japoneses. O foco de sua ação naquele momento foi também turbulento, pois de um ângulo a professora Anna encontrava-se entusiasmada com a proposta de alfabetização de Paulo Freire, por outro permaneceu no anonimato a sua ação Freiriana por se tratar do momento da ditadura; em virtude de fatos que já tinha experimentado, permaneceu receosa em receber alguma penalidade, haja vista que tinha a experiência e o sofrimento de uma penalidade política, relatou “sofri muito saber que meu pai estava preso.”

Entre incertezas políticas e educacionais, surgiu a Escola Santo André em Pereira Barreto no final de 1958. Foi um período em que a escola funcionou mesmo contra as adversidades e as dificuldades advindas do espaço físico. Relatou a professora Anna Ono Michi “[...] *não havia água encanada, havia a ausência de material para as crianças, e foi nesse cenário desolador que a comunidade de Pereira Barreto recebeu a visita de um reverendo dos Estados Unidos, O Bispo Edmund Sherrill – Americano do Estado da Virginia.*”

O Bispo Edmund Sherrill, foi uma personagem muito importante para a constituição da Escola Santo André, de acordo com o relato da professora Anna Michi Ono.

[...] ao visitar a paróquia em Pereira Barreto se deparou com uma realidade atípica à sua realidade, ficou espantado ao ver uma sala de aula funcionar dentro de uma igreja e ainda a professora tirar água do poço para as crianças lavarem as mãos e beber. Perplexo com a realidade que presenciou o Bispo Dom Sherrill ao retornar para seu país, pensativo conversou com sua esposa sobre a realidade da Escola Santo André, sua esposa então sugeriu o envio de uma quantidade em dinheiro para assim melhorar a escola, sendo assim o Bispo e sua esposa tiveram a ideia de enviar para família Ono um cartão de Natal, onde havia um cheque no valor de 500 dólares.

A professora Anna comentou novamente, “[...] *dinheiro que veio em boa hora e foi bem aproveitado.*” Além da ajuda externa, o Reverendo Ono contou com a ajuda dos membros da comunidade da Igreja Episcopal Anglicana para construir o espaço físico da escola Santo André; vieram doações de outras pessoas que não eram de origem japonesa, como a do Coronel Ernesto Schmidt, que doou toda a madeira para a construção do telhado da escola. O espaço foi tomando forma, sendo que esse espaço escolar se encontra conservado até o momento atual, local onde funciona as salas de aula da Educação Infantil. No ano seguinte, o de 1960 a comunidade resolveu comemorar um ano da construção das primeiras salas de aula, e a mãe da professora Anna, a senhora Fuky Ono, junto com as outras senhoras da Igreja prepararam o evento e o bolo com o formato “[...] *réplica da primeira sala da Escola Santo André*”.

Na Figura 32, estão celebrando um ano da construção do prédio da Escola Santo André, cuja comemoração foi realizada no novo espaço físico. Foi momento de alegria e agradecimento, pois a comunidade agora tinha o espaço escolar para as pequenas crianças imigrantes.

Figura 32. 1960 - Comemoração de um ano da construção⁵⁶



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono.

O trabalho da professora Anna Michi Ono foi fecundo e o número de crianças aumentou significativamente, naquele período, além das crianças nipônicas que foram aprender a língua portuguesa, uma pequena quantidade de crianças que não tinham descendência nipônica como filhos de médicos e outros membros da sociedade Pereira Barretense, também se matricularam na Escola Santo André. A professora Anna Michi Ono relatou que ao adentrar no espaço escolar crianças genuinamente brasileiras, ajudou os pequenos filhos de japoneses a aprender mais rápido a língua portuguesa, haja vista que o problema maior, não era aprender a ler, mas sim aprender português.

As comemorações na Escola Santo André são uma tradição desde seu início em 1957. A Figura 33 traz uma apresentação de danças e músicas japonesas, realizada em maio de 1962 na

⁵⁶ No centro da foto o Reverendo Ono com o Evangelho à mão, a sua esquerda está a sua esposa, a Sra. Fuky e ao seu lado da mãe a professora Anna Michi Ono, os demais membros da comunidade com seus filhos e algumas dessas crianças presente na cerimônia, já frequentavam a Escola Santo André.

comemoração do Dia das Mães, à frente estão as crianças menores sentadas presenciando a dança japonesa dos colegas maiores.

Figura 33. Apresentação de danças e músicas japonesas.



Fonte: Arquivo particular professora Anna Michi Ono.

A Figura 34 retrata a homenagem que aconteceu em meados do mês de dezembro de 1963, foi um momento de agradecimento, quando a professora Anna recebeu a homenagem por parte do prefeito e vereadores pelo seu trabalho como professora alfabetizadora no Município de Pereira Barreto na Câmara Municipal. Gradativamente, a escola foi recebendo novos alunos, ampliando o espaço físico e hoje é uma instituição tradicional e muito respeitada pelos munícipes.

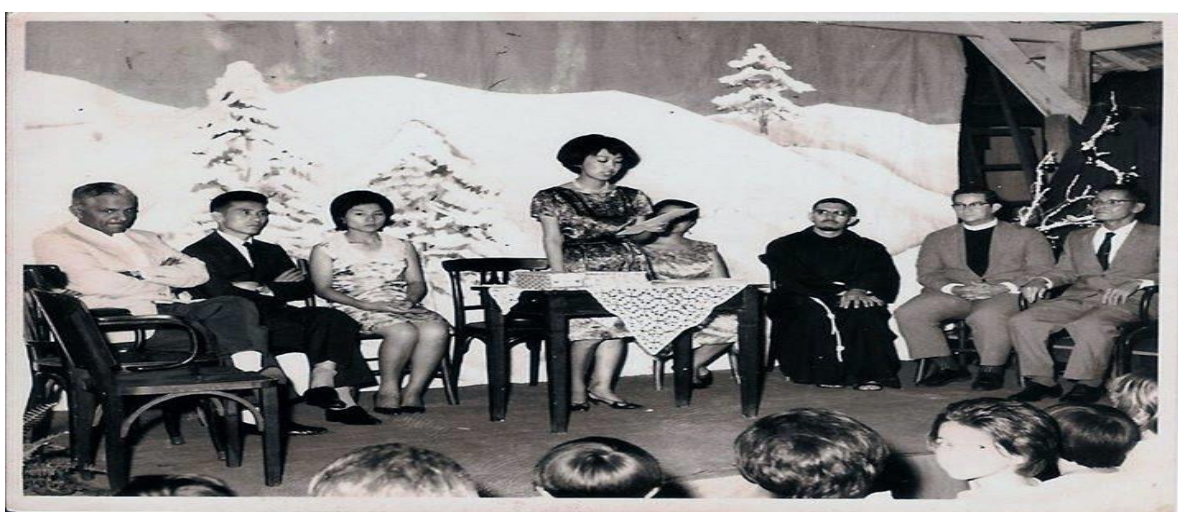
Figura 34. Homenagem à professora Anna Michi Ono⁵⁷



Fonte: Arquivo pessoal professora Ono.

Posteriormente a homenagem recebida e como se aproximava do final do ano escolar, a professora Anna Michi Ono lisonjeada com a láurea, resolveu retribuir a cortesia e organizou a festa de término do ano letivo escolar, momento em que esteve presente as autoridades do município de Pereira Barreto.

Figura 35. Homenagem do prefeito e vereadores na década de 1963.⁵⁸



Fonte: Arquivo pessoal professora Ono

⁵⁷ No dia da homenagem estavam presentes o prefeito Sr. Cyro Maia, (1960-1963) e vereadores, Milhen Carlos Farhat, Santo Canevari, Takeru Shiguemoto, Herotides Ferreira, entre outros.

⁵⁸ Ao centro da imagem está a professora Anna, à sua direita Sra. Fumiko Fujimoto, Comendador Hirayuki Enomoto e o vereador Oswaldo Tereza, à sua esquerda o Frei Sergio e outros membros da comunidade.

Diante dos relatos sobre as comemorações, a professora Anna os considera como práticas escolares, uma vez que em todos os eventos os alunos se fizeram presente. Ao perguntar o motivo pelo qual as crianças participavam das cerimônias, ela relatou, “[...] *ah... é muito bom que os meninos participem da vida da comunidade desde cedo... uhn penso que aprende se comportar*”.

Na escola, havia a Hora do Brincar: na sequência dos textos várias figuras mostram momento de brincadeira e interação com seus pares, “[...] *ahh... mas a foto essa não podia faltar.*” Disse a professora Anna, mostrando as imagens e contando como as crianças precisam se organizar para o registro sobre um dos momentos de lazer, brincadeiras e contato com a natureza. O contato com a natureza segundo relato da professora Anna Michi Ono, é uma maneira de se harmonizar espiritualmente.

Figura 36. Hora de brincar e momento para a foto



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono

Portanto, essa proposta foi inserida no planejamento escolar desde os primórdios de funcionamento da Escola Santo André, uma vez que a professora Anna Michi Ono afirmou que, “[...] *criança precisa explorar o mundo em sua volta ficar só dentro da sala fazendo atividades é cansativo então né... sai da sala brinca cuida das plantas ih vai na horta... criança fica mais alegre né i aprende mais[...]*”. A afirmação da professora Anna Michi Ono, nos destina a rememorar a teoria Freiriana, na qual, o autor Paulo Freire vai à frente e assegura, “a leitura de

mundo precede a leitura da palavra. Aprender é construir, reconstruir”. (FREIRE, 2002, p.11). Ainda para Freire⁵⁹ (2002, p. 17), “A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo.”

Para a professora Anna, a teoria de Paulo Freire foi parte integrante de suas práticas escolares afirmando que o professor não passa conhecimento, é o aluno que tem a tarefa criadora, e assim relata: “[...] o brincar é explorar o espaço que a criança tem... *ih* criança precisa disso né conhecer outras coisas *i* brincar para depois ler.” Ela explica que o número de crianças já era grande, mas as atividades recreativas eram coordenadas diariamente por ela no horário do recreio, durante as aulas havia uma hora para cada turma brincar. Nos idos de 1962 não havia mais condições de sair da escola com todas as crianças de uma só vez em virtude do número, mas tinha ao lado da igreja um espaço grande e vazio reservado para ampliação da escola e assim era usado para os meninos brincarem: brincavam de roda, pulavam corda passavam anel e pique esconde, “[...] assim sempre que possível colocava menino em ordem sentados para tirar foto [...]” relatou a professora Anna.

Assim sendo, as brincadeiras na Escola Santo André, foram momentos de alegria, diversão e muito aprendizado. “*Se um menino brigava com o coleguinha durante as brincadeiras... ih... fazia menino pedir desculpa... falava assim... quem briga é acho que ta perdendo paciência... ichi, como vai crescer sem paciência... menino pensava e ficava tudo bem.*”

Figura 37. Brincadeiras na Escola Santo André.



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono.

⁵⁹ Paulo Reglus Freire nasceu em Recife, no ano de 1921, e faleceu na cidade de São Paulo, em 1997. Seu nome tornou-se notório tanto no âmbito nacional quanto internacional por suas pesquisas no campo da alfabetização.

Agregado às práticas escolares, relatou a professora Anna, estava incluso o desejo de ensinar às crianças o outro idioma, língua portuguesa, e prepará-las para a cidadania, religião, profissão. Eram esses objetivos que se misturavam em seu trabalho diário, talvez a explicação para o fortalecimento da escola em tão pouco tempo. Relatou a professora Anna Michi Ono, “*a Escola Santo André foi crescendo rápido porque os pais ajudaram muito, mas também ensinava os meninos muito rápido ler*”. Houve ajuda dos pais e da comunidade, mas a circunstância é que no início da década de 1960, mais precisamente em 1962 o espaço físico da Escola Santo André já estava ampliado e constituído conforme Figura 38. Nas práticas diárias houve uma rotina, conforme relatou a professora Anna Michi Ono,

[...] crianças chegavam tinha hora de fazer oração depois ia para atividades no caderno e copiava as palavras depois as músicas os meninos gostavam das músicas que parecia que já tava lendo precisava também comer e brincar aí tinha algumas vezes que eu ia passear com as crianças depois chegava e sentava tudo certinho nos bancos e ia contar o que tinha gostado e o que tinha aprendido ... ah tinha vez que eles desenhavam e escreviam sobre o passeio.

O sustentáculo das práticas escolares pedagógicas da professora Anna, ancorou-se no final da década de 1950 e início de 1960 sob as teorias propostas pelo movimento de alfabetização proposto pelo educador Paulo Freire, o qual desenvolveu em suas principais teorias: a de que a educação tem papel imprescindível no processo de conscientização e nos movimentos de massas, considerava a educação como desafiadora e transformadora, e defendia que para alcança-la são essenciais o diálogo crítico, a fala e a convivência.(FREIRE, 1987). Logo, acreditando que a criança aprendia em seu contato com o universo que a cerca, foi que a professora Anna deu grande valor às manifestações das crianças, à maneira de agir com os colegas; em suas práticas evidenciou que o modo de pensar da criança contribuía para a aprendizagem, mas em seus relatos não descartou conhecer de que se tratava de um período renovador, no qual a mão de obra era prioridade para suprir as necessidade políticas e econômicas do Brasil; relatou a professora Anna “[...] *foi um momento curto* [...].” Ao indagar sobre a afirmação “momento curto”, ela relata que era uma emergência ter pessoas para trabalhar.

Sobre a mão de obra, Saviani (2013, p.198) afirma que o “[...] início da década de 1960, foi guiado por um movimento renovador, o qual visou atender à formação de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho [...].” Ainda em Saviani (2013), “as ideias pedagógicas no Brasil se sustentavam na emergência e no desenvolvimento da Pedagogia Nova como tentativa da superação dos limites da pedagogia tradicional, considerado como terceiro período das ideias pedagógicas.”

Figura 38. Espaço físico da Escola Santo André.



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono.

Perguntei sobre a sua convicção de que: *“para aprender o menino precisa pensar”*. Então a professora relatou: *“[...] após me formar em 1954, meu pai disse que eu precisava viver em uma comunidade nipônica para aprender mais sobre os japoneses, primeiro fui para Guaraçaí⁶⁰ na comunidade Yuba e depois para Grajaú*. Explica então a professora Anna:

Nos anos de 1954 me formei em 55 fui, primeiro em Guaraçaí depois na Grajaú⁶¹, então tinha nada assim, formada nova, sem experiência, uma sala com segundo e terceiro tudo junto, eu não sei como que eu consegui ensinar, é tudo igual, mas a prática mesmo de alfabetização peguei lá no Presidente Kenned em SP, eu lecionava pra uma turma grande, era uma galinheiro, um barracão de madeira. O modo que a gente alfabetizava era dividir a sala cada parte ficava com uma parte da lição e quando todo mundo já sabia palavra simples ia pra complexa e assim ia.. Então chegava em tal fase e chegava em outra e outro e depois a professora ensinava lá.. Começa nas simples depois a mais composta consonantal e assim ia. Era uma escola com mais de trinta sala de alfabetização, tinha várias professoras via que menino que pensava aprendia e passava para outra sala... (ONO, 2017).

⁶⁰ Guaraçaí é um município brasileiro do estado de São Paulo, à 616 km da capital, os habitantes se chamam guaraçaiaenses. O município se estende por 569,9 km² e contava com 8.435 habitantes. Disponível em: <https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-guaracai.html>. Acesso em outubro 2018.

⁶¹ O Grajaú é um distrito do município de São Paulo, localizado na Zona Sul. É administrado pela subprefeitura da Capela do Socorro, dentro da região administrativa da Zona Sul de São Paulo. Seus limites são os distritos de Pedreira, Cidade Dutra, Parelheiros e o município de São Bernardo do Campo e Diadema. Fica a 26 km da Praça da Sé, e 14 km dos principais bairros da zona sul da cidade como Santo Amaro e Jabaquara. Atualmente possui uma população de aproximadamente 445 mil habitantes, sendo o mais populoso da capital. Disponível em: www.spbairros.com.br/grajau/. Acesso em outubro de 2018.

Foi conversando sobre sua prática docente que chegamos ao nome da **Cartilha Sodré**, na Figura 39. Então perguntei o motivo pelo qual optou por essa cartilha. E a professora Ono explicou:

Foi assim eu ensinava falando, eles confundiam tudo, falava régua, eles diziam égua, mas era umas crianças muito disciplinadas, não tinha dificuldade, entrava na sala e eles estavam de pé. Não tinha problema de disciplina, hoje professora perde meio ano com isso. Outra coisa era ensino de língua estrangeira, era com música, todo mundo era alfabetizado em música e eles ficam com facilidade pra aprender outras línguas, se você aprende música aprende tudo, ritmo é disciplina. (ONO, 2017).

No percurso de nossos diálogos, ocorreu um momento que a professora Anna, citou um pouco sobre a **Cartilha Sodré**, afirmou: “[...] eu ensinava o menino pensar igual o método Paulo Freire, mais depois foi proibido, não podia usar mais, ia até preso, mais ele foi um grande educador”.

Nesse trecho, a professora se refere ao período de 1964. Ainda para a professora Ana, “Naquele tempo não era grandes coisas, nem tinha material aqui em Pereira Barreto depois tinha Paulo Freire que explicou no seu método como deveria ensinar a criança... ah lembra teve a revolução em 1964 daí nem não podia mais falar de Paulo Freire.” E acrescenta: “foi o golpe de 1964, o golpe foi o maior, fico tudo com medo ... mais passou... depois não tive maiores dificuldades, só essas mesmo”. A professora Anna, relatou em diversas falas que após 1964 todos tinham medo de se expor, ficar calado era o melhor caminho para não ter problemas com a polícia.

Segundo Freire (2003), a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra. O ato de ler se veio dando na sua experiência existencial. Primeiro, a leitura do mundo do pequeno mundo em que se movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo da sua escolarização, foi a leitura da palavra mundo. Na verdade, aquele mundo especial se dava a ele como o mundo de sua atividade perspectiva, por isso, mesmo como o mundo de suas primeiras leituras. Freire (2003, p.12), ao buscar na reminiscência da memória fatos de sua infância e descrevê-los com tanta veracidade, elabora a releitura de um passado que vive presente em um sujeito; na memória estão experiências desde as mais remotas de nossa infância. Foi assim que a professora Anna pensou a alfabetização para aqueles pequenos filhos de imigrantes japoneses, que mal entendiam a língua portuguesa. Afirmou a professora: “primeiro conhecer e entender as coisas e depois que aprender ler rapidinho e a leitura da palavra fluía naturalmente”

Ainda em Freire (2003, p.13) “[...] o ato de ler é constituído no decorrer da experiência existencial do sujeito [...]”, mas o ato de conhecimento é criador, portanto a memorização mecânica da descrição do objeto ‘a escrita’ não se constitui em aprendizagem e compreensão do sistema de escrita convencional.

3.4 A professora Anna Michi Ono na alfabetização de crianças

Como relatou a professora Anna, diante da necessidade de organização e planejamento escolar, a professora optou pelo uso da **Cartilha Sodré**, foi o livro que fora usado no decorrer de seu próprio processo de alfabetiza o. Embora tivesse o conhecimento de outras cartilhas em circula o no período, a professora optou por essa cartilha, pois tinha os livros da época em que fora alfabetizada, bem como nas décadas de 1950 e 1960, a escolha de livro didático foram marcadas pela extrema vigilância.

Foi um momento de preocupa o em constituir no povo brasileiro o sentimento nacional, concomitantemente estava a necessidade de formar cidadãos trabalhadores, período denominado como nacional-desenvolvimentismo⁶². E assim, nesse cenário histórico irrompeu a Cole o Sodré, cujos temas propunham um trabalho que conseguiu compor as influências e urgências do contexto histórico e o prenúncio do modelo escolar daquele momento. Com a finalidade de entender sobre o material didático empregado na Escola Santo André, analisei a Cole o Sodré, a análise considera a materialidade deste impresso, a partir da  tica de Chartier (1990). Destacando a primeira edi o e as fórmulas editoriais que compõem a Cole o os livros de leitura de Benedicta Sthal Sodré estão organizados: “Primeiras Li es úteis”, “2  Livro Sodré” e “3  Livro Sodré”; este recorte (1957-1967) se deu a partir do registro sobre a utiliza o desses livros na Escola Santo André, institui o particular e mantida também pela Igreja Anglicana em Pereira Barreto, no entanto em razão dos conteúdos alinhados ao momento histórico, obteve ampla circula o em todo território nacional.

A Figura 39 apresenta a capa da **Cartilha Sodré**⁶³, material publicado com a finalidade de erradicar o analfabetismo, no entanto o assentimento em se tratando do material didático e a ampla distribui o no território nacional, proporcionou caminhos para a constitui o do segundo material denominado **Primeiras Li es úteis**; sendo assim, a partir de 1950, a Editora Nacional passou a distribuir também o livro, **Primeiras Li es  teis**. Segundo Mendes (2007):

⁶² O projeto nacional-desenvolvimentista carregava consigo a grande esperança de extensão ampla dos benefícios econ micos, políticos e sociais da modernidade a toda a sociedade brasileira. A dualidade seria superada pela industrializa o, e esta seria consequência do desenvolvimento, isto  , da acumula o de capital e da incorpora o de progresso técnico, processo que redundaria no aumento da renda por habitante ou, em outras palavras, na eleva o sustentada dos padrões de vida da popula o. Por causa disso, o termo “desenvolvimento” era entendido como industrializa o; mas era bem mais do que isso: significava o processo pelo qual o Brasil realizaria sua revolu o em dire o   modernidade. Disponível em: <http://www.memorialdademocracia.com.br>. Acesso em novembro de 2018.

⁶³ De acordo com Mendes (2007), a primeira edi o da **Cartilha Sodré**, foi publicada em 1939 pela Imprensa Metodista de São Paulo. No entanto as informa es são divergentes quanto a primeira edi o, haja vista que em Mortatti (2000, p. 204) “[...] a 1  edi o, foi publicada em 1940”

A tiragem de ambos os livros estava aumentando muito e a Imprensa Metodista não possuía mais estrutura física para atender à demanda tanto de impressão quanto de distribuição do material. Tornou-se necessário, por essa razão, procurar uma editora maior. Nesse ínterim, a Companhia Nacional, atual IBEP-Nacional, assumiu a publicação e distribuição dos livros. (MENDES, 2007, p. 87)

Figura 39. Capa da **Cartilha Sodré**, primeira edição



Fonte: Disponível em: <https://pedagogiaaopedaleta.com> > Alfabetização

A **Cartilha Sodré** era um livro de brochura grampeado na dobra. Na capa fosca e esverdeada, uma menina de tranças sorria para nosso leitor como convite à aventura das primeiras letras, haja vista a presença de um livro aberto em primeiro plano. O nome da autora, Benedicta Stahl Sodré, aparecia com letras miúdas na capa. (MENDES, 2007).⁶⁴

De acordo com pesquisas realizadas em *sites* acadêmicos e banco de dados com trabalhos científicos teses, dissertações e artigos, verifiquei que a primeira lição da cartilha é da pata, “A pata nada”; era uma pata branca pairando num lago, e a letra ‘a’ se destaca em todas as palavras.

Ao perguntar para a professora Anna, como ela procedia para trabalhar com a cartilha, ela contou:

Era assim, começava mostrando a figura da pata no lago, e repetia várias vezes com as crianças ‘A pata nada’... assim a criança memorizava as letras da frase e lembrava porque a pata estava no lago, rapidinho colocava na lousa ‘A pata nada’ e as crianças já lia de memória, também mostrava a letra ‘a’, procurava lembra mais palavras que tinha a letra ‘a’ aí escrevia na lousa e assim repetia e as crianças aprendia, a figura também ajudava lembrar o que estava escrito.

⁶⁴ A nota explicativa sobre a **Cartilha Sodré** é uma síntese sobre as informações coletadas na Dissertação de Mestrado: MENDES, E.S.T. **Benedicta Stahl Sodré. Mulher Protestante na Educação Brasileira.** 2007. 163f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2007. **Cartilha Sodré.** Disponível em: < <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/2491#preview-link0>> Acesso em março de 2017. , disponível em: <https://pt.slideshare.net/gikagole/cartilha-sodre.pdf>. Acesso em novembro 2018.

Figura 40. Capa da Cartilha Sodré – Edi o de 1979⁶⁵



Fonte: Livro os Sentidos da Alfabetiza o – edi o de 1979 (MORTATTI, 2000, p.240)

Segundo Mortatti (2000), a **Cartilha Sodré**, era uma série integrando quatro livros de leitura, que proporcionaram   autora uma premia o pela Câmara Brasileira do Livro, em

⁶⁵ A imagem foi tirada do livro **Sentidos da Alfabetiza o**, cuja autora   Maria do Rosário Longo Mortatti, (2000, p.240).

novembro de 1964, bem como autorização pelo Ministério da Educação e Cultura para circulação do material nas instituições públicas. De acordo com a autora:

Livro de uso autorizado pelo Ministério da Educação e Cultura – Registro n. 1598, com orientação para seu emprego e como recursos audiovisuais recomenda-se o uso dos carimbos didáticos da **Cartilha Sodré** e dos cartazes da **Cartilha Sodré**, com indica o da empresa que os fabrica e comercializa. (MORTATTI, 2000, p. 204).

De acordo com Mendes (2007), a **Cartilha Sodré** surgiu após as a es pedagógicas da autora, voltadas para o fim da evasão escolar e repetência. Benedicta Sodré formou-se no Curso Normal Sud Menucci em Piracicaba, e a partir de 1919 desempenhou uma carreira notável no magistério. (MENDES, 2007). Escreveu a 1^a edi o da **Cartilha Sodré**, a qual foi publicada em 1939 pela Imprensa Metodista de São Paulo com 10.000 exemplares, que se esgotaram rapidamente. A partir da 46^a edi o, em 1948, a **Cartilha Sodré** passou a ser publicada pela Companhia Editora Nacional. Sendo assim, em 1977, a **Cartilha Sodré** foi remodelada por sua filha Isis Sodré Vergamini e, além da altera o no formato da cartilha e capa, foram acrescentadas mais 30 páginas, tendo vendido, até o ano de 1996, mais de 30 milhões de exemplares, e assim chegou a 254^a edi o. (MENDES, 2007).

Em vários momentos de nosso diálogo a professora Anna Michi Ono, se referiu   li o “A pata nada”. Quando perguntei: A senhora fala da cartilha a pata nada,   aquela escrita por Benedita Sodré? **Cartilha Sodré**. Ela confirmou descrevendo:

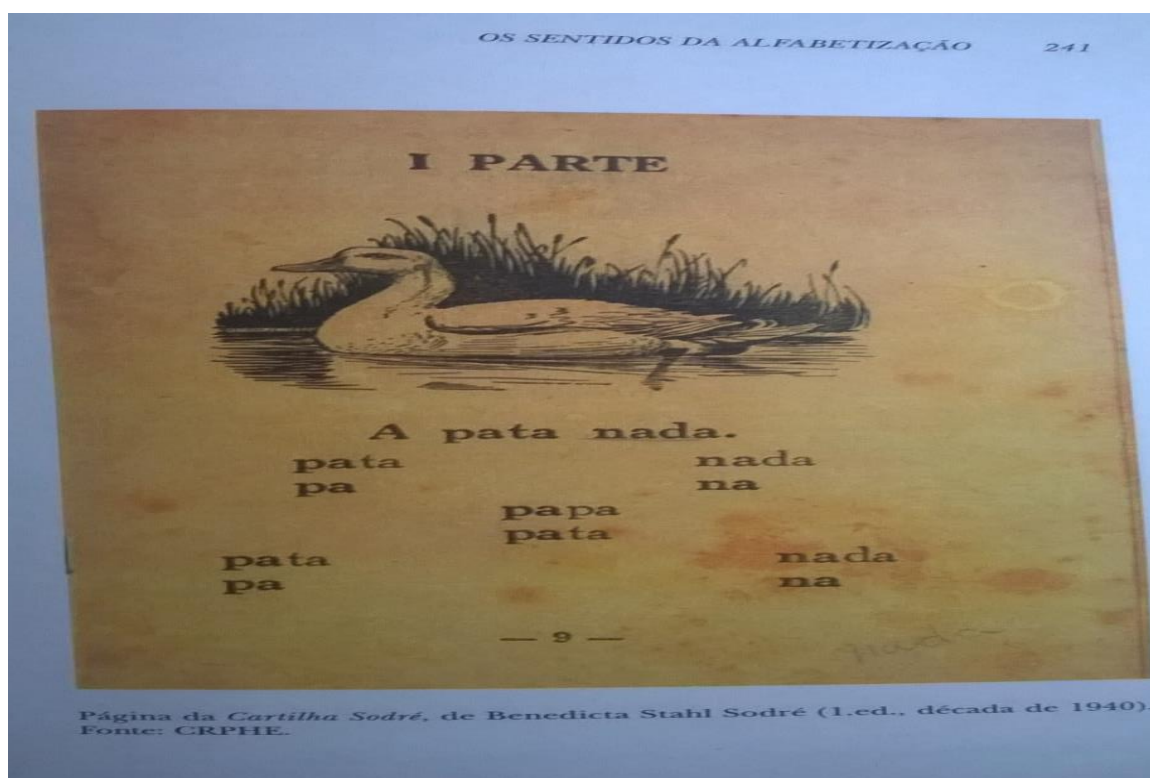
[...] tinha uma pata na primeira li o e que estava escrito assim a pata nada... pata... nada... eu pedia pros meninos copiar no caderno e depois ler ih uns lia outros não... quando saia da escola para ir no aeroporto e via umas letras no avião... perguntava pros meninos pra ver se lembrava da li o.

Em conformidade com a descri o entusiasmada que a professora Anna Michi Ono realizou sobre a **Cartilha Sodré**, perguntei a ela se eu poderia levar um livro Os Sentidos da Alfabetiza o, onde estão estampadas algumas imagens da referida cartilha.

A Figura 41 traz a imagem da primeira li o da **Cartilha Sodré**. Ao apresentar-lhe o livro da Mortatti (2000), diante da imagem ela parou... olhou cuidadosamente para as páginas e silenciou-se novamente... depois relatou:

*“[...] isso, era isso mesmo o material, era isso tinha duas crianças na capa feliz i na primeira li o da ‘A pata nada’ foi fácil trabalhar com essa cartilha... tinha n  que dividir o livro... só a cartilha n  ensinava o menino, menino pensa e depois aprende e difícil foi partir a cartilha, hoje não fazia mais isso... arrancar páginas...  h isso mesmo arranquei as páginas da minha **Cartilha Sodré**. E colocava no saquinho de plástico para não estragar.*

Figura 41. Primeira lição da **Cartilha Sodré**



Fonte: Livro os Sentidos da Alfabetiza o – (MORTATTI, 2000, p.241)

Ainda sobre a Cole o Sodr ⁶⁶ na Figura 42 apresento a capa do livro **Primeiras Li es úteis**, o livro teve sua publica o depois da **Cartilha Sodré** e serviu como complementa o ao material editado, tendo como público-alvo os alunos do primeiro ano (primário).

Figura 42. Capa do livro **Primeiras Li es  teis**.



Fonte: www.google.com.br/search?q=Capa+-+Primeiras+Li es+ teis.⁶⁷

⁶⁶ A Cole o Sodré foi composta por pela Cartilha Sodré e Livro Primeira Li es organizados e editados para alunos do primeiro ano (primário). Entretanto Benedicta Stahl Sodré escreveu mais três livros que integraram sua cole o, porém livros escritos para outras modalidades de ensino.

⁶⁷ SODRÉ, Benedicta Stahl. *Primeiras Li es úteis*. 411 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1964. Disponível em: www.google.com.br/search?q=Capa+-+Primeiras+Li es+ teis. Acesso novembro 2018.

Continuando nosso diálogo e a busca para entender sobre o material escolar que a professora Anna Michi Ono, empregou no período de 1957 a 1967, ela relatou:

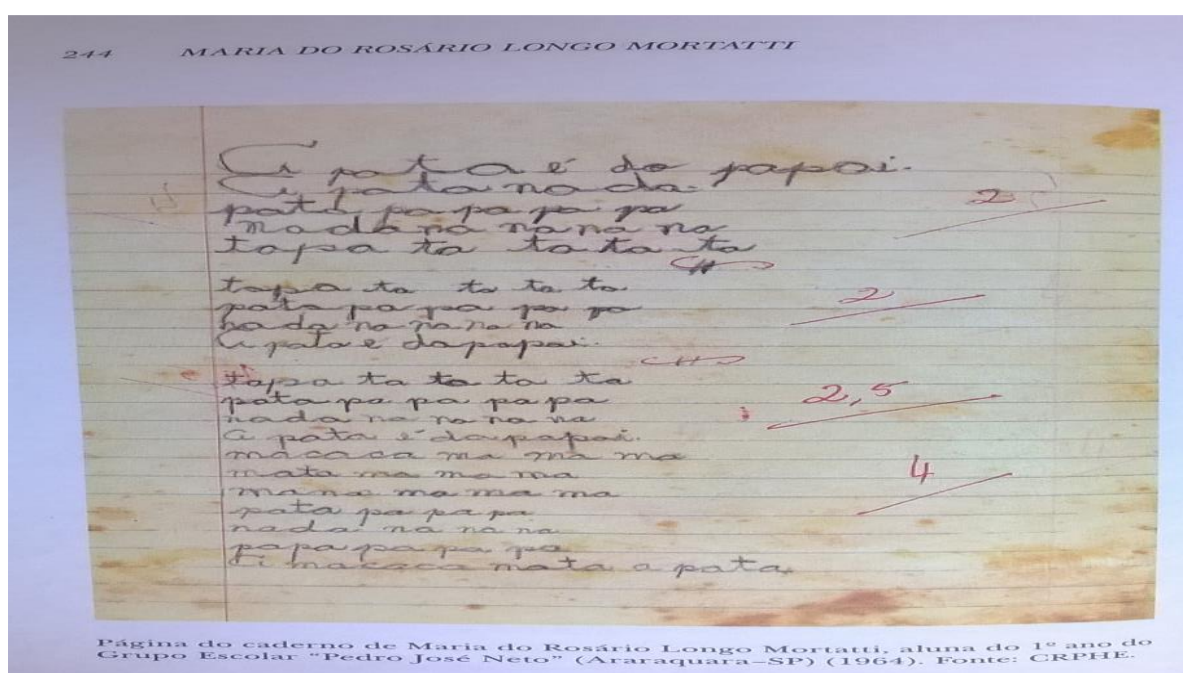
“[...] era uma mistura, um pouco de cartilha tinha hora da música o passeio e um pouco de caderno igual você mostrou...”. Ainda com Anna Michi Ono, a professora entrevistada relatou saudosamente:

[...] foi um momento de extrema dificuldade o pouco material que possuía era dividido entre as crianças eu colocava num saquinho plástico e cada menino levava uma lição para casa... silêncio... nem sei explicar... dava a folha da **Cartilha Sodré** menino levava pra casa e logo tava lendo... pra falar trocava um pouco... mais repetia a lição copiava até que o menino lia... eu tinha três exemplares da cartilha o número de matrícula aumentou ...então a criança... como expliquei no dia seguinte o menino recitava a lição e trocava de saquinho plástico como o colega.

Relatou, ainda, que não foi possível naquele tempo contemplar a todos com o material impresso. Acrescentou que ocorreu inclusive em muitos momentos a necessidade de apagar o caderno escrito para ser usado novamente, “foi escasso os materiais escolares”. Valendo-me da fala sobre os cadernos, então perguntei se havia guardado algum caderno daquele período. E a professora Anna Michi Ono repetiu: “não guardava, os que ficava na escola apagava para o menino usar.”

Beneficiada pela riqueza do momento da entrevista, mostrei para a professora Anna a página do livro **Os Sentidos da Alfabetização**, conforme Figura 43. A professora Anna Michi Ono ficou encantada, e disse: “devia ter guardado também, era assim que fazia com a lição da ‘A Pata Nada’, igual ensinava os meninos.”

Figura 43. Página do Livro Os Sentidos da Alfabetização.



Página do caderno de Maria do Rosário Longo Mortatti, aluna do 1º ano do Grupo Escolar “Pedro José Neto” (Araraquara-SP) (1964). Fonte: CRPHE.

Fonte: Livro Os Sentidos da Alfabetização (2000, p. 244).

Nos depoimentos, a professora Anna repetiu em vários momentos, “[...] ah!!! só a cartilha era pouco pra criança aprender”. Diante da afirmação, perguntei: “o que mais foi empregado nas suas práticas escolares?”, então ela mostrou fotos de trabalhos que foram realizados além da **Cartilha Sodré**, conforme Figura 44. E relatou “acho que misturava um pouco de cada coisa, mas também gostava de expor nas paredes os trabalhos das crianças os pais ficavam felizes quando vinham buscar o menino e ele corria no portão para buscar o pai pra ver seu trabalho pendurado”.

Ainda conversando sobre as práticas escolares, a professora Anna contou que a música foi um recurso presente no seu trabalho com as crianças, haja vista que a música ocupou lugar de destaque em todo seu trajeto de vida familiar e social, “[...] a música foi um recurso valoroso em meu trabalho escolar de alfabetização... menino que aprende música educa os ouvidos e assim aprende melhor o registro da língua portuguesa... escutar música ajuda escutar som das letras... menino não faz troca de letras [...]”. Para a professora Anna, aprender música melhora a audição, e assim o processo de compreensão de aprendizagem da nova língua fica mais suave, “com a música menino escuta melhor, aprende a cantar e escreve a música.”

Figura 44. Exposição dos trabalhos das crianças na parede da sala de aula.



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono.

A Figura 45 mostra a sala de aula organizada para o teatro, a qual foi preparada para apresentação de teatro de fantoche, conforme a professora Anna Michi Ono: *“com o teatro é possível demonstrar que o trabalho usava música, brincadeiras e ajudou o menino falar português”*.

Figura 45. Sala de aula organizada para o Teatro de Fantoche.



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono.

Ao ser questionada sobre seu método e quais procedimentos foram adotados quanto ao uso e dos cadernos e livros, a professora Anna relatou que possuía a cartilha como material para uso diário, mas não podia usar só isso. Assim sendo relatou: *“é preciso usar de tudo um pouco... criança não aprende de um só jeito... recorria muito à oralidade e passeios pela comunidade... nesses momentos as crianças conversam e aprendiam também... não havia uma especificidade”*:

[...] não sei, colocava o menino para ler, dava livrinhos e de repente o menino estava lendo”. ai que está, não tinha auxiliar não tinha nada, ai tinha criança de cinco anos de quatro anos, naquele tempo entra com sete anos pra alfabetizar, aí juntava tudo e ensinava música, sempre gostei muito de música, ai depois eu chamava alguns alunos e alfabetizava né, então aqueles alunos que eram mais adiantadas eu colocava pra monitorar aqueles que não sabiam nada, sempre tem os alunos que são mais adiantados. Tem uma menina que hoje é até professora de inglês, ela me ajudava, tinha uma letra bonita, então as vezes você não consegue ensinar um aluno e o monitor consegue, então eu lembro que chagava em outubro todo mundo alfabetizava.

O diálogo sempre foi uma rotina na prática escolar da professora Anna, todos os dias conversava muito com as crianças, perguntava o que queriam ser, falava nome de profissão e deixava as crianças falarem também, em algumas vezes as crianças falavam os dois idiomas. Contou a professora Anna: “uma tarde estávamos passeando, fomos na praça e na volta uma das crianças olhou para um armazém e disse ‘olha professora, tem uma égua lá’, olhei assustada a procura da égua, foi que entendi que no armazém vendia régua...”. O que revela uma curiosidade sobre a fala coloquial dos imigrantes japoneses, haja vista que se constata no dia a dia, em momentos de conversação as trocas entre fone, sendo que o sotaque na fala dos japoneses e alguns descendentes é bastante marcado, pois muitas características linguísticas existentes na língua portuguesa não existem na japonesa e vice-versa, fato que percebemos no convívio diário com a comunidade local.

Conforme relato da professora Anna a biblioteca foi um espaço físico privilegiado para esses momentos de aprendizagem. Assim, o local utilizado para a biblioteca na década entre 1957 até 1960, foi dentro da sala de aula, mas a partir de 1960 a biblioteca ganhou o espaço físico na Casa Paroquial, que é preservada até o momento atual; realizar visita à biblioteca sempre foi prioridade na prática escolar da professora Anna, a qual relatou: “[...] *criança tem que gosta de livro desde muito pequeno... si ensina criança pequena ver livros olhar os desenhos dos livros... penso que isso vai ajudar criança gostar de ler.*” Conforme a Figura 46, nota-se o espaço da Biblioteca da Escola Santo André, antes da década de 1960, que foi a Casa Paroquial, lugar onde viveu a professora Anna e sua família.

Figura 46. Espaço da Biblioteca da Escola Santo André



Fonte – Foi tirada in locu em fevereiro de 2018

Sobre a biblioteca, Freire (2003) afirma: “A biblioteca é como centro cultural e não como um depósito silencioso de livros, é vista como um fator fundamental para o aperfeiçoamento e a intensificação de uma forma correta de ler o texto em relação íntima com o contexto”. (FREIRE, 2003, p.38). Norteadas por essa concepção teórica, a professora Anna repetiu: “*menino tem que pensar não importa como está ensinando independentemente do método*”.

Diante da afirmação se faz necessário buscar o texto de Soares (2016), haja vista que se trata de uma pesquisadora sobre alfabetização. Sendo assim, Soares (2016, p. 16) afirma que: “ *[...] se entende por método de alfabetização um conjunto de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, orientem a aprendizagem inicial da leitura e da escrita[...]*”

Para a professora Anna, alfabetizar no período de 1957 a 1967 era ensinar a criança a pensar, a tornar-se consciente de sua realidade, usar também como prática escolar as trocas de ideias, e assim pensar sobre as técnicas de ler e escrever em vários momentos, haja vista que seu procedimento metodológico era diversificado, considerando mais importante o diálogo com a criança antes da escrita. Assim sendo relatou:

[...] crianças nem falavam português, depois ia ouvindo os outros colegas e aprendia... é acho que pensava i falava... pensar ajuda o menino éh que ia pensava depois ia escrever... então os recursos materiais eram restritos e os meios de comunicação pouco contribuíam restava então usar o pensamento da criança.

Contudo, Paulo Freire resguardava para a alfabetização uma característica emancipatória, em que lançou mão do método e propostas para formar um novo homem, uma nova sociedade. Assim sendo, Freire (2002) definia a alfabetização como conscientização, politização, meio de tornar o homem consciente de sua realidade e de sua possibilidade de transformá-la, utilizando para a conscientização uma pedagogia, que é ‘do oprimido’, mas é também ‘da esperança’. As ideias pedagógicas e as práticas escolares da professora Anna indicam concordância com a pedagogia freiriana, assim para concretizar a ideologia de uma pedagogia e práticas escolares no período em que o método era questão básica para garantir a aprendizagem da leitura e escrita foi um legado contemporâneo. Para Soares (2016, p. 350), “[...] o ensino explícito do sistema notacional alfabético e da norma ortográfica [...], não é suficiente, porque não pode desenvolver-se aprendizagem separando a língua oral da língua escrita, é a compreensão ou expressão de mensagens de diferentes naturezas, e desse modo fragmentando artificialmente a formação da criança leitora e produtora de textos.”

Sobre os métodos de alfabetização, Frade (2003, p. 52) afirma que:

Os métodos clássicos de alfabetização são divididos em sintéticos e analíticos. Os primeiros métodos utilizados no ensino da escrita foram os *sintéticos*. Vários deles permanecem até os dias atuais, baseados em um pressuposto central: o de que a compreensão do sistema de escrita se faz sintetizando/juntando unidades menores, que são analisadas para estabelecer a relação entre a fala e sua representação escrita, ou seja, a análise fonológica. Dependendo do método, essas unidades de análise podem ser escolhidas entre letras, fonemas ou sílabas, para formar um todo. A isso denominamos decodificação ou decifração.

Proferindo sobre o método de ensino empregado pela professora Anna, predominou em sua narrativa sobre as suas práticas escolares, as vivências das crianças, os passeios fora do espaço escolar, a música e posteriormente o uso da cartilha para ensinar o sistema de escrita. Sobre o assunto método de ensino ficou como sugestão de que ela se valeu do método analítico, haja vista que seu objetivo inicial foi o de contribuir para melhorar a comunicação oral, das crianças que não falavam a língua portuguesa e a descrição de suas práticas escolares coaduna com a teoria proposta pelo método analítico, conforme Braslavsky (1968).

Para Braslavsky (1968)

O método da frase compõe um significado similar ao método de sentenciamento, destacando que nele se faz o uso de um grupo de palavras com sentido desde o começo da alfabetização. Segundo a autora, o ponto de partida são atividades, de expressão oral das crianças, cujos enunciados são simplificados em orações simples e escritos em faixas de distintos tamanhos, exibidas na sala de aula para que as crianças possam ilustrá-las, conservando-as numa certa ordem. Essas frases podem depois ser consultadas para que as crianças encontrem novas palavras e combinações. Ao mesmo tempo em que são incentivadas estratégias de leitura inteligente, a atenção do aluno pode ser dirigida a detalhes da palavra, como letras, sílabas e sons, o que caracteriza este método como analítico-sintético. Essas duas estratégias reunidas garantiriam o enfrentamento de textos novos. Ao longo da história de sua utilização, algumas das vantagens destacadas têm sido: a ligação entre a palavra e a unidade do pensamento (percepção de ideias); a ênfase no significado; a busca de leitura como fonte de prazer e informação. (BRASLAVSKY, 1988, p.43)

Segundo Frade (2007, p. 26), “Os métodos de palavração e de sentenciamento são agrupados no conjunto de métodos analíticos que partem de unidades de significado.” No método de palavração, a ênfase recai na palavra, e não no texto; na sentenciamento, a ênfase incide na palavra ou na frase, de acordo com Frade (2007), e como os relatos da professora Anna sobre a sua prática escolar ao afirmar: “primeiro mostrava a frase, A pata nada”.

Os defensores do método analítico indicam que este tem base científica, sobretudo por refutar o hábito de decorar, assim a proposta metodológica parte do todo para a análise da sentença em vez de começar com a soletração, e/ou, silabação, O método analítico encontrou resistência, mas também foi tomando consistência a partir da produção das cartilhas, como exemplo da proposta metodológica da **Cartilha Sodré**, cuja lição inicial é uma sentença “A Pata Nada”.

E assim sob a égide dos métodos sintéticos e analíticos, historicamente se promoveu uma busca para determinar qual método era mais apropriado naquele período, ocorreu também a necessidade de posicionamento com relação a outros métodos que conquistaram o espaço acadêmico como: fônico, silábico, global, mistos e/ou, eclético. Assim justifica-se afirmar: “[...] a questão do método é objeto de estudos e pesquisas em todas as décadas, mas sua presença só é significativa nos anos 50 e 60: o tema ocupa um terço da produção nos anos 50, e um quarto da produção nos anos 60.” (SOARES, 2011, p. 86). Ainda em Soares:

Pode-se afirmar, com base nesses dados sobre a produção acadêmica e científica a respeito da alfabetização, que, nas décadas de 1950 e 1960, aquilo que, hoje, se formula como pergunta, era uma afirmação: a alfabetização estava, sim, em busca de um método. Também na prática escolar essa busca esteve, sem dúvida, intensamente presente nas décadas de 1950 e 1960 [...]. (SOARES, 2011, p. 86)

Assim, o método global surgiu com a finalidade de partir de um contexto e de algo mais próximo da realidade da criança, pois se sabe que a letra ou a sílaba, isoladas de um contexto, dificultam a percepção, pois são elementos abstratos para o aprendiz. Em Soares (2016, p.19), “Indiferentemente, porém, da orientação adotada, o objetivo, tanto em métodos sintéticos quanto em métodos analíticos, é, limitadamente, a aprendizagem do sistema alfabético-ortográfico da escrita”.

Embrenhada na teoria que o mais importante era ensinar a criança a ler e escrever, a professora Anna até o ano de 1967 desempenhou seu trabalho envolvida por uma pedagogia como um elemento propulsor de seu trabalho, e assim na Figura 47, a imagem apresenta uma turma com 24 alunos no primeiro ano ao lado da igreja atual, nos idos de 1963, e o número de alunos havia aumentado, considerando que em função da construção do espaço físico da Escola Santo André, as crianças já estavam separadas por idade escolar, assim ao lado no novo Templo Anglicano está organizado para a foto a turma do primeiro ano.

Figura 47. Turma ao lado da igreja atual – ano 1963.



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono.

Outro fator que contribuiu para aumentar o número de matrículas na escola Santo André, foi a não repetência. Para Ono (2018), foi um momento de estruturação da Escola Santo André, haja vista que independentemente de fixar um método de ensino, ela cumpriu o papel de ensinar ler e escrever. Sendo assim as pessoas da comunidade foram adentrando o espaço escolar e em 1965, não mais alfabetizava apenas crianças de origem nipônica, haja vista que recebeu matrículas de crianças de toda a comunidade, *“pais traz aqui criança aprende neh”*

Nessa perspectiva, Soares define método como a soma das ações baseadas em um conjunto coerente de práticas, como relatou Ono (2018). Alfabetizar é uma ação que está além de um método, o procedimento pedagógico vai além de uma metodologia específica, alfabetizar é a priori ensinar a pensar sobre o objeto do conhecimento, a leitura e a escrita. Para a autora: “[...] método na área do ensino, é um conceito genérico sob o qual podem ser abrigadas tantas alternativas quanto quadros conceituais existirem ou vierem a existir.” (SOARES, 2011, p.93)

Alfabetizar, ou seja, o ato de ler e escrever constituem características que pressupõe pensar em uma sala constituída pela diversidade cultural, econômica linguística, sociológica e assim, admitir que estas devam ser respeitadas e aprimoradas, ação que um método específico certamente não atenderá a especificidade alfabetizadora⁶⁸. Para Soares (2004), alfabetizar vai além de um método e afirma:

[...] a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento e, este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização [...] (SOARES, 2004, p. 14)

Soares (2004) certifica que a alfabetização se desenvolve por meio das práticas sociais, afirmação a qual sustentou a metodologia da professora Anna, que alfabetizou os pequenos filhos de imigrantes em comunhão com o próprio aprendiz e sua prática cotidiana, uma prática que sempre considerou necessária foi a de colocar a criança em contato com as diversas obras literárias, embora o momento fosse de extrema vigília em virtude do período da ditadura.

A professora Anna relatou que de forma velada a teoria Freiriana estava presente no seu cotidiano, momento em que a professora Ono externou sua paixão pela teoria de Paulo Freire, e citou um trecho da obra do autor do livro *Pedagogia da Autonomia*. “O bom clima pedagógico democrático é o em que o educando vai aprendendo à custa de sua prática mesma que sua curiosidade como sua liberdade deve estar sujeita a limites.” (FREIRE, 2002, p. 95).

⁶⁸ Para Soares (2004, p. 18), “[...] a especificidade da Alfabetização é a aquisição do código alfabético e ortográfico, através do desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita.”

A Figura 48, apresenta a professora Anna atualmente. Professora que dedicou parte de sua vida à prática de alfabetizar, atividade que exerceu até o de 1967.

Figura 48. Professora Anna Michi Ono (2017)⁶⁹



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono.

Ainda, no percurso da entrevista, muitos momentos foram de diálogo informal, momentos nos quais parei para “saborear” as histórias e memórias da professora Anna; ouvia suas narrativas que me embrieciam e por diversos momentos viajei tentando imaginar o quão difícil foi a sua atuação profissional naquele período. Atualmente aposentada e contando com os profissionais que trabalham na Escola Santo André, a professora Anna se faz presente no cotidiano da escola. Ao perguntar se ainda desempenhava alguma função na escola ela sorriu e respondeu: *“ah... acho que sim, além de tocar piano e cantar com as crianças, aqui... aqui é meu lugar.”* Momento em que mostrou a Figura 49 e declarou: *“tava ajudando nos preparativos para Festa Junina.”*

⁶⁹ Na figura 48 a professora Anna está participando de um evento na Escola Santo André no ano de 2017, Festa em homenagem ao Dia das Mães. E a figura 49 a professora Anna estava na quadra esportiva da escola.

Figura 49. Evento Festa Junina (2017)



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Anna Michi Ono.

Trata-se de uma pesquisa, que proporcionou a possibilidade de conhecer a história de vida de uma professora alfabetizadora, pesquisa que abre possibilidades para apropriação de outras informações, sendo assim pesquisar a reminiscência da memória é trazer para o presente relatos de fatos que serão interpretados de acordo com a maturidade da pesquisadora para ser transcrito, assim há que se considerar que a veracidade dos relatos são pertinentes àquele momento de pesquisa e registro da História de Vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a preocupação de compreender a fundamentação teórico-metodológica, elegi a História Oral como metodologia de pesquisa histórica, optando pelo gênero História de Vida de uma professora alfabetizadora, e suas práticas para a alfabetização, delimitarei como objetivo compreender os conceitos de memória, história de vida e biografia, elenquei alguns autores para além de uma definição, pois uma narrativa historicamente construída incorpora uma variada possibilidade de produção escrita. Para o registro e compreensão metodológica apoiei-me em Freitas (2006), Alberti (2004), Avelar (2010), autores que conceituam a metodologia que foi o eixo articulador da minha pesquisa. No que se refere especificamente à história das práticas escolares, delineou-se um percurso para a pesquisa no qual foi necessário delimitar o período histórico de 1957 a 1967, período em que a professora Ana Michi Ono desempenhou o trabalho como alfabetizadora de crianças japonesas e/ou filhas de japoneses que falavam apenas a língua japonesa. Nessa vertente, a metodologia de pesquisa seguiu o roteiro da História Oral, com a finalidade de investigar a história de vida da professora alfabetizadora, destacando o seu vínculo com a Igreja Episcopal Anglicana, seu encadeamento com a Escola Santo André que se entrelaça na história da imigração japonesa no Brasil, mais precisamente no estado de São Paulo. Sendo assim, para coleta dos dados e obtenção de fontes documentais para a tessitura do texto dissertativo, foram realizados vários procedimentos da História Oral, como questionário, entrevistas, mas também coletadas fontes escritas e iconográficas.

Adentrar à memória de um tempo, de um espaço físico e de uma localidade foi viajar em um tempo muito subjetivo, o qual necessitou de imenso cuidado para respeitar o sujeito da pesquisa, mas também possibilitou conhecer a atuação da professora alfabetizadora, que iniciou seu trabalho no município de Pereira Barreto, haja vista que a finalidade inicial de seu trabalho foi a de alfabetizar as crianças de descendência nipônica. Sobre a História da Alfabetização destaca-se o pensamento de Mortatti (2000), para quem a história da alfabetização no Brasil ocupa um espaço de produção de saber, é uma história em construção. Propostos os objetivos e a pesquisa iniciada, surgiram várias perguntas que foram sendo elucidadas no percurso do trabalho, a saber: como a professora Anna alfabetizou crianças em língua portuguesa, sendo que as elas só falavam a língua japonesa? Quais foram as suas práticas escolares? A **Cartilha Sodré** cumpriu seu papel concomitantemente a prática pedagógica? No entanto, durante o desenvolvimento da pesquisa outras dúvidas e/ou questionamentos foram surgindo, mas sempre com o foco voltado ao problema inicial, ou seja, o que está pesquisa pode trazer para contribuir

e sustentar teoricamente a área de formação de professores alfabetizadores, bem como coadjuvar com a História da Alfabetização no Brasil e no município de Pereira Barreto?

Concomitantemente à coleta de dados, surgiu a necessidade de fundamentar a história das práticas escolares da professora Anna dentro da História da Alfabetização no Brasil. Assim Soares (2016), Freire (2002), foram o suporte para a constituição de um novo olhar sobre o conceito de alfabetização, bem como entender os pressupostos teóricos que sustentavam as práticas de alfabetização da professora Anna Michi Ono, correlacionando os métodos propostos e defendidos em sua atuação, os recursos pedagógicos utilizados por ela; busquei elucidar os aspectos metodológicos que envolveram e envolvem o processo de alfabetizar independentemente do método, a dificuldade em traçar o perfil da metodologia consumada pela professora Anna que se associou à sua prática alfabetizadora diária, haja vista os depoimentos sobre como ensinava as crianças. No que se refere a sua prática de alfabetização no processo ensino/aprendizagem da língua oral e escrita, há outras possibilidades de pesquisa, na vertente de compreender a renovação que constituiu a prática alfabetizadora da professora Anna para com as crianças falantes de outro idioma naquele momento.

Na interpretação dos saberes advindos das entrevistas, busquei contribuir com as pesquisas convergentes sobre a História da Educação e da Alfabetização no Brasil e em Pereira Barreto. E assim, o estudo sobre a formação da cultura japonesa no município de Pereira Barreto/SP, suas características educacionais formal e não-formal e a relação com as gerações posteriores, contribuiu para a produção de uma história da alfabetização, a partir do registro da história de vida da professora alfabetizadora Anna Michi Ono; História de Vida na qual se destacou o seu papel e sua contribuição na alfabetização de crianças falantes do idioma japonês, na cidade de Pereira Barreto no estado de São Paulo entre 1957 e 1967.

Em contrapartida, identifiquei categorias que foram pouco exploradas como, a escola sob a ótica dos alunos, a história do protestantismo, escolarização e sua imersão na região por meio da memória de outros integrantes da comunidade. Contudo, entendo que a pesquisa desenvolvida, apesar da existência de possíveis lacunas, revelou a história de vida de uma professora alfabetizadora, e também, um importante caminho para entender seu papel educativo na comunidade de Pereira Barreto. Mais do que isso, esta pesquisa fornece subsídios para futuros estudos, no campo da história da educação e da alfabetização no Brasil e no município de Pereira Barreto.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V. **Ouvir Contar: Textos em História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- _____. **Manual de História Oral**. ARPA. 2000. Disponível em: arpa.ucv.cl/articulos/manualdehistoriaoral.pdf. Acesso em dezembro 2017.
- _____. **O acervo de história oral do CPDOC: trajetória de sua constituição**. Rio de Janeiro: CPDOC, 1998. 18f. Disponível em: bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/6840. Acesso em novembro 2017.
- ANDRADE; Sachs. **Obrigada por ter apresentado a História Oral: propostas desenvolvidas e analisadas em um curso de Licenciatura em Matemática**. 2018. Disponível em DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-4415v32n60a11>. Acesso em outubro de 2018.
- AVELAR, Alexandre de Sá. **A biografia como escrita da História: possibilidades limites e tensões**. Dimensões – Revista de História da UFES, Vitória (ES), n. 24, p.157-172, 2010. Disponível em: <http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/2528/2024>. Acesso em: 25/04/2017.
- BARBOSA, Roldão Ribeiro. **O USO DA HISTÓRIA ORAL NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL**, 2008. Disponível em: www.ufrgs.br/.../o-radio-e-a-adaptacao-a-nova-era-das-tecnologias-da-comunicacao. Acesso em outubro de 2017.
- BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 de dez. 1961. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em março de 2017.
- BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. **Na história, contribuições para as práticas atuais de alfabetização**. 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1224>. Acesso em março 2017.
- BERTOLETTI, E.N.M. Lourenço Filho, alfabetização e cartilhas: percurso e memória de uma pesquisa histórica. In: Mortatti, M. R. L. (Org.) **Alfabetização no Brasil: uma história de sua história**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2006. p. 95-107. Disponível em <https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/alfabetizacao.pdf>. Acesso em junho 2018.
- _____. **Lourenço Filho e a alfabetização: Um estudo de Cartilha do Povo e da cartilha Upa, cavalinho!** São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- BOKAR, Tierno. A tradição viva. Disponível em:<: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/345975/.../hampate_ba_tradicao%20viva.pdf. **UNESCO 2010**> Acesso em dez. 2018
- _____. **História geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935 / editado ...** Brasília: UNESCO, 2010. 1040 p. ISBN: 978-85-7652-129-7.

BOURDIEU, Pierre. **A ilusão biográfica**. Usos e abusos da História Oral. Rio de Janeiro: editora FGV, 8ª edição; 2006.

BURKE, P. A Nova História, Seu Passado e Seu Futuro. In: _____ A Escrita da História: novas perspectivas. São Paulo: Editora UNESP. 1992. p. 39

CALVANI, C.E.B.; OLIVEIRA, V.L.S. **Nossa Identidade, História e Teologia Anglicanas**. São Paulo: Livraria Anglicana. 2012.

COSTA, L.M. **A trajetória de Wilma Rodrigues de Souza**: a formação e identidade de uma professora negra no Sul de Mato Grosso. Dissertação, Paranaíba, UEMS; 2015. Disponível em: www.uems.br/pos_graduacao/detalhes/educacao-paranaiba.../teses_dissertacoes. Acesso em julho 2018.

DEMARTINI, Z.B.F. Relatos orais de famílias de imigrantes japoneses: Elementos para a história da educação brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas (SP), n. 72, p. 43-72, 2000.

_____. Relações Inter étnicas na prática pedagógica. In: ARAUJO, M. M. (Org.). **Intelectuais, Estado e educação**. Natal: EDUFRN, 2007. p. 163-184.

DIAS, J.A. **Raízes Históricas. Sacrificium Laudis**: a hermenêutica da continuidade de Bento XVI e o retorno do catolicismo tradicional (1969-2009) [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 132 p. ISBN 978-85-7983-124-9. Available from SciELO Books.

Dói, E. T. "Japonês". Enciclopédia das Línguas no Brasil. IEL, Unicamp. <http://www.labeurb.unicamp.br/elb/> 2004.

ENNES, M.A. **A construção de uma identidade inacabada**: nipo-brasileiros no interior do Estado de São Paulo. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FORQUIM, J-C. **Escola e cultura**. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: artes Médicas, 1993.

FRASER, Antonia. **As seis mulheres de Henrique VIII**. Rio de Janeiro: Editora BestBolso, 2014.

FREITAS, S.M. **História Oral**: possibilidades e procedimentos. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

FREIRE, P.R. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática Educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

FREUND, Alexander. História oral como processo gerador de dados. **Revista Tempos Históricos**, v. 17, p. 28 - 62, 2013 Disponível em: e-revista.unioeste.br/index.php/tempohistoricos/article/view/9877/7195. Acesso em setembro de 2018.

GHIRARDELLO, Nilson. **À beira da linha:** formações urbanas da Noroeste Paulista. São Paulo: Editora UNESP, 2002. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/z3/pdf/ghirardello-8571393923.pdf>. Acesso em julho de 2017.

HAAG, C. A terra da ciência nascente. A contribuição nipônica para a pesquisa brasileira. 2008 **Revista Pesquisa FAPESP** – on-line. Disponível em: <http://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2008/09/86-89.pdf>. Acesso em abril 2018.

HANDA, T. **O imigrante japonês:** história da sua vida no Brasil. São Paulo: T.A. Queiroz, 1987.

IKEDA, S.N. Educação e Cultura: Brasil e Japão. **Pro-Posições**, Campinas (SP) v.24, n. 71 p.269-274, 2013. Disponível em: www.usp.br/proin/download/artigo/artigo_politica_imigratoria.pdf. Acesso em julho 2018.

JITSUNOGU, Igi. **Depoimento - 1988.** A História de Pereira Barreto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Wab78iCzUGU2011>. Acesso em abril/2018.

JOUTARD, F. História oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: AMADO, J.; FERREIRA, M.M. (Org.). **Usos & abusos da história oral.** Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2006.

_____. Reconciliar história e memória? **Revista Escritos Fundação**, Rio de Janeiro, v. 01, n. 01, 2007. Disponível em: http://www.casaruibarbosa.gov.br/escritos/numero01/FCRB_Escritos_1_9_Philippe_Joutard.pdf. Acesso em abril de 2018.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

KAWANO, C. As comunidades de origem japonesa - para entender os anglicanos japoneses e seus descendentes no Brasil. 2008. Disponível em: http://www.centroestudosanglicanos.com.br/rev/16/comunidades_origem_japonesa.pdf. Acesso em julho de 2018.

_____. **João Yasoji Ito:** A vida e a obra do missionário / História da Paróquia de São João. São Paulo: Editora Maluhy Eco, 2010.

LE GOFF, J. **Memória. História e Memória.** Campinas: editora UNICAMP, 2003. Disponível em < <https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf> > . Acesso em janeiro de 2018.

LEVI, P. Os usos da biografia. In: AMADO, J. FERREIRA, M.M. (orgs). **Usos & abusos da história oral.** Rio de Janeiro: 8ª edição. Editora da FGV, 2006.

MEIHY, J.C.S.B. (Org.). **(Re) introduzindo a História Oral no Brasil.** São Paulo: FFLCH-USP, 1998.

_____. **História oral:** como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007

MENDES, E.R. **Comunidade Yuba: limites e perspectivas da produção comunitária camponesa**. 2011. 212f. Dissertação (Mestrado em Geografia) -Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2011. Disponível em: <<https://posgraduacao.ufms.br/portal/trabalho-arquivos/download/357>>. Acesso em julho de 2018.

MENDES, E.S.T. **Benedicta Stahl Sodré. Mulher Protestante na Educa o Brasileira**. 2007. 163f. Disserta o (Mestrado em Ciências da Religião) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/2491#preview-link0>>. Acesso em março de 2017.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Notas sobre linguagem, texto e pesquisa histórica em educa o**. Comunica o apresentada ao III Simpósio de Filosofia e Ciências. UNESP. 1999.

MORTATTI, M. R. L. **Cartilha de alfabetiza o e cultura escolar: um pacto secular**. Cadernos Cedes, n. 52, p. 41-54, nov. 2000.

_____. **Os sentidos da alfabetiza o**. São Paulo: editora UNESP, 2000.

MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de alfabetiza o no Brasil**. Conferência proferida durante o Seminário “Alfabetiza o e letramento em debate”, promovido pelo Departamento de Políticas de Educa o Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educa o Básica do Ministério da Educa o. Brasília, 2006. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf . Acesso maio de 2017.

_____. **Educa o e Letramento**. São Paulo: editora UNESP, 2004.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 200 - 212. Disponível: <<http://www.pgedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>> Acesso em abril de 2018.

RIBEIRO, M.L.S. **História da educa o brasileira: a organiza o escolar**. 16. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

ROUSSO, Henry. **A memória não   mais o que era**. In: AMADO, J.; FERREIRA, M.M. (Org.). **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2006
SAITO, H. **O japonês no Brasil: Estudo de mobilidade e fixa o**. São Paulo: Funda o Escola de Sociologia e Política de São Paulo, 1961.

SAKURAI, Célia. **Imigra o japonesa para o Brasil**. Um exemplo de imigra o tutelada-1908-1941. En: XXII Encontro Nacional da ANPOCS. GT 9 migra es internacionais. Caxambu-MG, 2007.

SANTOS. Antonio Cesar de Almeida. **FONTES ORAIS: TESTEMUNHOS, TRAJETÓRIAS DE VIDA E HISTÓRIA** 2000. Disponível em:

www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Testemuhostrajetoriasdevidaehistoria.pdf. Acesso em agosto de 2017.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas**. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SASAKI, Elisa. A imigração para o Japão. *Estudos Avançados*. São Paulo, v.20, n.57, 2006. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142006000200009>>. Acesso em abril 2018.

SILVA, A. A. A.; SANDANO, W. O campo e a cultura escolares de Pilar do Sul e a imigração japonesa (1934-1976). **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, v. 15, n. 2, p. p. 191-206, 2011. Disponível em <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/1791>> Acesso em julho de 2018.

SILVA, R.S. **A Rede Educacional Japonesa da Baixada Santista e Vale do Ribeira (1908 – 1945)**. 2016. 542f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica de Santos, Santos. 2016.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

_____. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização: a importância da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)**. São Paulo: Unesp, 1998.

TAKEUCHI, Márcia. **Os tempos amargos da perseguição**. *História Viva: Japão, 500 anos de história, 100 anos de imigração*. Dueto Editorial, São Paulo, 2008. Número 3, 36-45.

VANSINA, J. A tradição oral e sua metodologia. In: KI-ZERBO, J. (ed.) **História Geral da África I: Metodologia e pré-história da África**. 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010. 992 p. (p.139-166). Disponível em: <[http://www.cchla.ufpb.br/neabi/pdf/Biblioteca%20Digital/Hga/HGA%20\(1\).pdf.html](http://www.cchla.ufpb.br/neabi/pdf/Biblioteca%20Digital/Hga/HGA%20(1).pdf.html)> Acesso em setembro de 2017.

WEBER, Max. A “objetividade” do conhecimento na ciência social e na ciência política. São Paulo: Ática, 2006, 112p.

APÊNDICE 1

IDENTIFICAÇÃO DO PERFIL DOS ENTREVISTADO		
Nome		
Data de Nascimento:	Sexo:	Estado Civil:
Naturalidade:	UF:	
Ocupação atual:		
Quantidade de filhos:		
Formação dos filhos:		
Formação Básica/Formação Continuada: - Qual foi a sua formação para ser alfabetizador? - A senhora fez alguma licenciatura na faculdade? Qual ou quais? Nome da faculdade e local.		
- Depois de formada a senhora continuou estudando?		

Onde?

Como?

De que forma?

- Os cursos dos quais participou modificaram a sua prática pedagógica?

Como?

Nesses Cursos era disponibilizado algum material de apoio?

A senhora lembra como eram?

Ano que iniciou como alfabetizadora:

Escolas em que atuou como alfabetizadora:

Nome da cidade que iniciou como alfabetizadora:

Tempo de experiência como alfabetizadora:

Roteiro de Entrevista

1. Percurso Profissional / Práticas de Alfabetização
2. Conte como foi a sua primeira experiência como alfabetizadora?
3. Como alfabetizava as crianças?
4. Baseado em que a senhora alfabetizava dessa maneira?
5. Descreva a rotina da sua sala de aula.
6. Como foi a sua prática pedagógica na alfabetização?
7. Fale das suas experiências.
8. Quais foram os recursos didáticos mais utilizados no cotidiano da sala de aula?
9. Por que fez essas escolhas e não outras?
10. Teve ajuda dos colegas professores?
11. Do diretor?
12. Dos livros?
13. Dos cursos?
14. Aprendeu sozinha?
15. Como recebia e se apropriava das prescrições oficiais relativas ao processo de alfabetização?
16. Para a senhora o que significou ser alfabetizadora?
17. Práticas de Alfabetização - Qual era o método que utilizava para ensinar o aluno a ler e a escrever?
18. Quais foram às dificuldades encontradas durante a utilização do método?

Obs: Modelo elaborado a partir do Roteiro proposto por Freitas p. 119 – adequar normas ABNT o questionário

APÊNDICE – 2

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

L: acredito que já está gravando. Então a senhora disse que foi no final da década de 50 que começou trabalhar em sala de aula.

Entrevistada: Eu formei em 54, ai aqui mesmo, eu comecei em 58, em 55 eu estava lá na Iuba, lá como alfabetizadora era primeiro ano, segundo ano e terceiro ano, era só japonês.

L: lá a senhora trabalhava com esses japoneses a língua japonesa ou portuguesa?

Entrevistada: a portuguesa, eu era professora de língua portuguesa lá, isso em 1955, lá em Guaraçaí, pro lado do Iuba. Lá ninguém fala português, tanto que eles confundiam assim, eu fala isso aqui é uma régua, e eles diziam régua ou égua. Era difícil, eu já aprendi, que de 1954 em diante eu já não podia mais falar japonês, minha família só falava Japonês, mas por causa da Guerra só podia falar português. Então o que que aconteceu, formei em 1954, no município ali de Lins, ai vim aqui em Guaraçaí na comunidade onde só falava Japonês, meu pai falou você vai lá ajudar, alfabetizar, mas não era criança novo era de 12 e 13 anos que nunca tinha sido alfabetizada e só falava Japonês, ai em fui em 54. Em 55 a 57 eu fiquei lá, aí em 58 eu voltei pra cá, e aqui também era uma comunidade Japonesa, tanto que nessa avenida aí só tem Japonês, já te contei que até comemorava aqui o aniversário do imperador, e lá não podia falar Japonês, e aqui todo mundo só falava Japonês, a língua Japonesa estava em Pleno funcionamento aqui tinha escola, lá na nossa região fechou tudo quanto é escola de língua Japonesa.

Os pais vinham e falava será que não tem como você dar um jeito, ai meu pai falou, então vamos montar uma escola pra preparar essas crianças para o curso primário, foi quando abriu a escolar aqui pra socializar a criançada, foi com essa intenção. Aqui só tinha filho de Japonês porque a criança chorava demais e precisa se adaptar a sociedade aqui. Ai foi muito bom, meu pai tinha visão das coisas, ai abriu em 58 e está até hoje aí.

Aqui era de outro jeito, depois vou te dar a foto para você ver. Ai uma vez veio uma senhor conhecer aqui e ficou muito impressionado e deu um envelope, quando meu pai abriu eram 500 dólares, ele era de uma associação lá de Ohio, foi quando construiu a escola aqui, o coronel Francisco deu a madeira ai construímos esse barracão e todo resto, mas foi no tempo

do poço ainda, não tinha água encanada a luz era muito fraca e acabava, tinha que tirar água do poço...

L: a senhora disse que eram crianças de várias idades na mesma sala, e como a senhora fazia pra ensinar essas crianças?

Entrevistada: aí que está, não tinha auxiliar não tinha nada, aí tinha criança de cinco anos de quatro anos, naquele tempo entra com sete anos pra alfabetizar, aí juntava tudo e ensinava música, sempre gostei muito de música, aí depois eu chamava alguns alunos e alfabetizava né, então aqueles alunos que eram mais adiantadas eu colocava pra monitorar aqueles que não sabiam nada, sempre tem os alunos que são mais adiantados. Tem uma menina que hoje é até professora de inglês, ela me ajudava, tinha uma letra bonita, então as vezes você não consegue ensinar uma aluno e o monitor consegue, então eu lembro que chagava em outubro todo mundo alfabetizava.

L: mesmo os que falavam japonês, eles conseguiam aprender?

Entrevistada: conseguiam, eu acho que assim que a criança aprende quando está em casa, se sente bem, e não com medo, eu acho que a criança aprende sozinha até se você deixa ele à vontade, a inteligência emocional, se a pessoa está de sentindo em casa ele aprende. Por isso que eu acho que tem que educar o ouvido pra ensinar.

L : o que é esse educar o ouvido pra senhora?

Entrevistada: é trabalhar música né, se você canta uma música e a criança repete e pega a melodia ela consegue aprender, e todo criança consegue a não ser que ela tenha um problema de ouvido. Se passa um carro a criança sabe que é uma carro, se o passarinho canta ela sabe que é um passarinho e também o ritmo né, então educar o ouvido é isso. A criança que aprende música quando é criança ela é diferente, a música é pré requisito para alfabetização, ritmo. Musica na verdade é matemática, música até o bipolar dizem que torna um grande pianista, tem o ritmo aguçado e o ouvido. Tem um menino que é agitado demais e não para na sala de aula aí uma pianista famosa disse olha ele tem ouvido absoluto, ele escuta demais. Nós temo uma autista aqui e ele escuta demais tem ouvido absoluto, tem o ouvido mais aguçado que o nosso. A gente fala esse menino não aprende, eles escutam demais, os loucos escutam demais, por isso que eles são loucos. Eu por exemplo estudei música, e passava um casso e fazia "bi bi" ele dizia que tonalidade está esse som aí, aí a gente tinha que falar não isso aqui é lá menor, isso aqui é não sei o que.

L: naquela época que a senhora trabalhava com as crianças japonesas, que material você usava com eles?

Entrevistada: na verdade material mesmo quase não tinha, era cartilha e a gente tinha que ter criatividade, nem papel não tinha, era uma economia danada, não tinha papel a vontade e não tinha lápis de cor a vontade, eu não sei como a gente alfabetizou mas a gente alfabetizava, talvez se tivesse livro ia ser mais fácil, tinha que saber desenhar, porque se quisesse mostrar um coelho tinha que fazer um coelho, e quisesse uma forminha tinha que fazer uma formiga, na verdade eu nem sei como foi, livro não tinha, quando tinha o irmão usava e passava pro outro e hoje não ninguém da valor.

Sabe como eu fazia eu pegava a cartilha e separa página um dois... e pegava cada menino e falava você tá na página 1 então leva essa, leva essa... eu separava e dava porque não tinha, foi assim que eu alfabetizei. E tinha que alfabetizar, final do ano vinha o inspetor e fazia ditado, a aprovação era pelo inspetor, que vinha da delegacia de ensino e não passa sem saber. E era uma palavras difíceis, exame, existência...Era difícil só passava quem sabia, hoje é diferente nem o professor sabe escrever, aqui mesmo teve uma professora que escreveu membro com "n", aí a Raquel teve que falar a senhora não pode alfabetizar, teve que demitir, isso não é uma professora, membro com "n", antes de "p" e "b".

L: a senhora fala da cartilha a pata nada, ela é escrita pela senhora Elisabeth Sodré, a cartilha Sodré, desculpa Benedita Sodré e depois pesquisando eu vi que a cartilha tem ligação com a igreja anglicana, então eu achei que tinha alguma coisa haver...

Entrevistada: não tem não, era única que tinha disponível por aqui, aí a gente usava.

Entrevistada: eu nem sabia disso, eu fui na Secretaria de Educação E vi lá, estalado em mil novecentos e não sei quando a escola de educação infantil d pereira Barreto. Ai uma vez eu estava aqui, e eu tinha esse documento, aí apareceu na porta essa escola está regular, mas eu falei aqui eu tenho um documento da Secretaria de Ensino do Interior, aí ele falou ah eu não sabia, porque aquela escola não está regulamentada (tinha uma escola Japonesa lá) mas eu falei a minha está. EU não entendia nada dessas coisas mas eu tinha o papel. Uma o prefeito Dr. Léo me deu um documento e eu nem sabia o que era pra que serve e eu tinha, aí eu fui trabalhar na Secretaria de Ensino e falaram que o Papel era velho, mas o Dr. falou que lá não vai fechar porque meu filho estudou lá.

L: e o nome sempre foi escola santo André?

Entrevistada: Sim, está lá o CGC, Escola de Educação Infantil de Pereira Barreto, conhecida como escola Santo André. No começo era escola de educação... mas todo mundo falava Escola Santo Andre ai ficou assim..

L: quando você começaram o trabalho lá em 50 faziam feste de comemoração algo como festa dos dias das mães..?

Entrevistada: não, as coisas eram difíceis, era só as coisa do dia a dia, era rotina igual de creche recebia as crianças apenas pra treinar para quando entrar na educação infantil e ia embora. Quando fazia festa Junina e o menino lá do CEP pedia pra eles irem dançar e a gente ia porque todo final de ao a gente usava os palcos deles lá, ai quando vimos falamos vamos fazer a nossa festa lá e arrecadar os fundos pra gente, era só o que tinha, mas o foco principal não era festa disso, se for falar de festa só depois de 70 pra lá. Festa de aniversário nunca tinha hoje todo mês tem festa aqui, antigamente festa sabe como fazia, eles faziam bolo de barro, e forminha de papel e punha dentro e cantava parabéns, hoje é festa toda semana, ai a gente organizou que todo final do mês tem a festa do mês e reúne aqui e canta parabéns com bolo e salgadinho e todo mundo divide, e cada pai só da presente para o seu.

L: então até a década de 70 vocês prezavam o ensino de sala de aula, e quando começou essas festas você estava em sala de aula?

Entrevistada: quando começou em 70 esse negocio de festa de aniversário de não sei o que , e agora dos anos 2000 pra cá parou esse negocio de festa e todo mundo ter que dar presente, a escola não é pra ficar fazendo festa, a escola não tem intenção de ganhar dinheiro cobrando mensalidade alta, a gente cobra o necessário pra pagar os professores, até hoje to aqui e não ganho nada, sou aposentada no estado graças a Deus, a Ione também é aposentava no Banco do Brasil, a maioria do pessoa aqui é pessoas que trabalha e ninguém ganha nada, somos aposentados. Se formos pagar todo mundo não dá.

L: para senhora o que significou ser alfabetizadora dessas crianças?

Entrevistada: olha pra mim ser professor alfabetizador foi uma realização muito grande, quando o aluno começa a ler como a gente fica feliz, é uma realização muito grande. Fui coordenador e diretor mais nada me realizou tanto quanto ser alfabetizadora, como a gente fica feliz, não precisa ser grande orador, compositor ou poeta, só da o começo e vai embora. Você ensinar o menino saber não tem nada que pague, é muita realização, é a profissão que dá mais

realização é ser alfabetizadora. Ler qualquer coisa é fundamental, não precisa ser uma revista, mas essas escolas do interior nem uma revista tem.

L: essas crianças que você alfabetizava que falava só japonês você começava ensinando português ou outro método?

Entrevistada: eu só falava português, não falava em Japonês.. Mesmo que só fale em japonês em casa e na escola fala português ele pega. Aqui era só criança japonesa, eu falava português e quando falavam em japonês eu respondia em português. Eu cantava pra eles em Japonês e depois traduzia. Esse era o método, porque a criança tem facilidade, dizem que a criança tem o cérebro em branco, tudo que ensina aprendi.

L: esses métodos que a senhora utilizava, fora os cursos de Pão Paulo tinha algum gesto que ajudava?

Entrevistada: não tinha, não tinha ninguém, a gente aprendia com professores, assistia algumas aulas com as professoras alfabetizadoras. E também na pratica você aprendia, aquele tempo gente aprendia no curso normal, que naquele tempo não era grandes coisas, depois tinha Paulo Freire, lembra, com a revolução em 64 não podia nem falar em Paulo Freire.

L: a senhora usou alguns materiais do Paulo Freire?

Entrevistada:eu comecei a usar mais depois foi proibido, não podia usar mais, ia até preso, mais ele foi um grande educador. Ficava naquela mesma pra alfabetizar adulto usava a mesma cartilha, você acha que adulto prende atenção.

L: além da alfabetização de criança tinha de adulto?

Entrevistada: tinha de adulto também, mis é mais difícil, muitos tinham que trazer o filho.

L: e quais era as maiores dificuldades encontradas, a senhora já falou um que foi o golpe de 64, tinham outras?

Entrevistada: não, o golpe foi o maior, depois não tive maiores dificuldades, só essas mesmo. Hoje que vejo é que ninguém mais quer alfabetizar.

L: e como que fazia com essas crianças que só falava Japonês?

Entrevistada: era falando, eles confundiam tudo, falava régua, eles diziam égua, mas era umas crianças muito disciplinadas, não tinha dificuldade, entrava na sala e eles estavam de pé. Não tinha problema de disciplina, hoje professora perde meio ano com isso. Outra coisa era

ensino de língua estrangeira, era com música, todo mundo era alfabetizado em música e eles ficam com facilidade pra aprender outras línguas, se você aprende música aprende tudo, ritmo é disciplina.

L: a senhora falou pra mim que por falta de material você pegava a cartilha e dividia em caixa, como que funcionava?

Entrevistada: funcionava assim, aqui ficava a caixa com a página 2, e terceira e quarta e quinta... e dava na lousa a Pata nada, não sabia ler ele levava a folha e estudava e quando dava certo pegava a outra, então assim alfabetizou várias pessoas com uma só, fala que não da pra alfabetizar sem recurso a gente alfabetizou lá. E vinha o inspetor, e com palavras difíceis "trouxe", e ele vinha fazer ditado e o aluno sabia escrever. Era o inspetor regional e ele falava esse está aprovado e esse não.

L: a escola não tinha autonomia?

Entrevistada: não tinha era o inspetor que dizia esse sim, essa não que tem 2 erros, e era assim..

L: e a senhora se baseou em algum método?

Entrevistada: não, somente na cartilha mesmo, naquele ponto era muito fraquinho a escol, eu acho, você formou tem que saber da aula. Hoje em dia tem computador, Xerox mimeografo...naquela época sabe como a gente fazia, pegava a assadeira colocava gelatina, passava o estêncil ali e colocava um por um numa folha, e quando chegava na oitava acabava tudo e tinha que fazer de novo, hoje tem Xerox tem tudo e não conseguem.

Entrevistada: quando apareceu o mimeografo aí nossa que progresso, aí compremos nosso mimeógrafo.

L: como que era a rotina na sala, tinha algo que fazia todos os dias, tinha rotina?

Entrevistada: a sim, tinha sim, tinha que fazer diário todos os dias, e era tudo sozinha, não tinha ninguém pra ajudar... E a gente tinha que pegar mais firme no primeiro ano que era onde alfabetizava.

Entrevistada: como que era essa rotina de atividades do primeiro ano? era cópia é? O aluno tinha que copiar, como não tinha o livro, a gente tinha que fazer a letra mano escrita pra ele ler pra casa e ele copiar, era cópia e leitura. Bom, vamos escrever uma frase, o céu está azul, está nublado.. e perguntava qual frase está mais bonita e eles sabem qual a mais bonita, e livro

mesmo não tinha. Ai quando eu fui nos Estados Unidos eu vi aquele quantidade de livros, eu falei como a gente está atrasado. Mas vou te falar que mesmo sem material a nossa criança é muito mais criativa, mais inteligência, a criatividade tem haver com criança mesmo.

L: então a senhora acha que essa prática de alfabetização depende do aluno?

Entrevistada: eu acho que depende muito do aluno, a alfabetização ele tem que pegar o mecanismo, ai quando ele pega ai embora, ai como acontece o mecanismo eu não sei.

L: a senhora acha que é uma metodologia?

Entrevistada: eu acho que é, e também tem que ver tem um que não aprende de manhã, só a tarde, tem gente que tem estalo de madrugada e escreve, então tem que ver. Ai depois veio a Emilia Ferreiro falando que não podia usar o "AEIOU" ele olhando a frase e olhando o todo, eu não achei muita segurança nesse método não, algumas pessoas conseguiram eu não consegui. Mas eu acho que qualquer criança, você demora pra conhecer dois a três meses ai a criança deslanchava. Porque antigamente dava o Livro em outubro, a criança era alfabetizada até outubro, sim de setembro, quando chegava em outubro era o dia todo livro, e era festa, hoje em dia não tem mais.

L: não. A senhora falou da Emilia Ferreiro, a senhora acha que pra Caminho Suave para a Sodré, tinha muita diferença?

Entrevistada: eu tinha mais segurança com Sodré, ensinava tudo com "A" primeiro, é "tá", "má", "na", "sá". Com a "A pata nada"... então ia repetindo era mais fácil, agora a criança tem que ir de vogal e vogal. Antes o pessoas tinha mais segurança, eu tinha mais segurança com "A pata nada", ai mudou foi uma insegurança ai quando veio Emilia Ferreiro ai foi uma insegurança, hoje eu não sei qual método vocês estão utilizando, mas eu vejo que é "aeiou". Eu tenho até a musica " A, a, a é a letra A, com "A" eu escrevo ave, com a letra "A" eu escrevo arara, com a lera "A" eu escrevo não sei o que..." Ai depois "E, e, e coma letra e eu escrevo Ema... com e Letra e escrevo elefante.. "I, i, i com a letra "I" eu escrevo Iracema, eu escrevo igreja... "O, o, o com a letra o e escrevo Ovo, com a letra o eu escrevo Orelha... Então a gente inventa as músicas ai as crianças aprendem. Eu ensino bem as vogais primeiro desde jardim um depois as consoantes. Outra coisa que uso muito é palavra cruzada, quando ele já lê ele faz, nossa é riquíssimo. Você faz o desenho assim, aranha e por as letras assim, e ele passa daqui pra cá, nossa, como eles aprendem, eu não sei o que acontece.

L: Pra encerrar a entrevista, a senhora falou que a escola começou porque não tinham crianças que se adaptavam na escola regular, então o objetivo do pai da senhora era abrir uma sala de aula pra proporcionar essa adaptação... Tem mais algum objetivo mais alguma coisa que a senhora gostaria de acrescentar?

Entrevistada: eu acho que não só adaptação no ensino, mas no ensino religioso, conhecer Deus. Não que é obrigatório, ter o conhecimento de Deus, não de religião. E me parece que tá saindo muita gente boa, tem prefeito, juiz, desembargador, comerciante...

L: a avaliação na escola como era, o que avaliava?

Entrevistada: ah, se o aluno tinha alfabetizado, era somente isso.

L: Dona Ana respeito das pratica de ensino, de alfabetização, tem alguma coisa que a senhora gostaria de estar expondo pra gente?

Entrevistada: eu comecei, me formei em 55, fui primeiro em Guaraçai depois na Grajaiúba, então tinha nada assim, formada nova, sem experiência, uma sala com segundo e terceiro tudo junto, eu não sei como que eu consegui ensinar, é tudo igual, mas a prática mesmo de alfabetização peguei lá no Presidente Kenedy em SP, eu lecionava pra uma turma grande, era uma galinheiro, um barracão de madeira. O modo que a gente alfabetizava era dividir a sala cada parte ficava com uma parte da lição e quando todo mundo já sabia palavra simples ia pra complexa e assim ia.. Então chegava em tal fase e chegava em outra e outro e depois a professora ensinava lá.. Começa nas simples depois a mais composta consonantal e assim ia. Era uma escola com mais de trinta sala de alfabetização, tinha várias professoras...

APÊNDICE - 3

TERMOS ASSINADOS

TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

CEDENTE: Anna Michi Ino
Nacionalidade Guarani / SP estado civil solteira
profissão Professora portador da Cédula de Identidade RG/Cédula
de
Identificação de Estrangeiro nº 3.084.021-1 emitida pelo
8/11/2015 e do CPF nº 053586398/53 domiciliado e
residente na Rua/Av./Praça Rua Souza Rossini 1478 apto-144

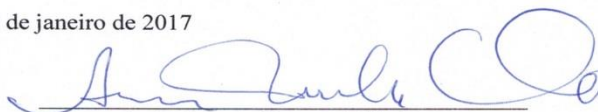
CESSIONÁRIO: Luci Panucci, portadora do RG 4.082.188-0 e inscrita no CPF 570.195.099-91, residente na Rua Rodrigues Alves, 1738 – Pereira Barreto - São Paulo.

OBJETO: Entrevista gravada e através de questionários, exclusivamente para elaboração da Dissertação – Pesquisa realizada para obtenção do Título de Mestre, pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS de Paranaíba, coordenado pela Professora Dra Estela Natalina Mantovani Bertoletti, com enfoque na História Oral, cujo Título inicial “História de Vida de uma Professora Alfabetizadora”.

DO USO: Declaro ceder à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS de Paranaíba sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei a pesquisadora LUCI PANUCCI na cidade de Pereira Barreto, com início em 07 de fevereiro de 2017.

A pesquisa através de seu Departamento de História Oral, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS de Paranaíba, fica consequentemente autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

Pereira Barreto, 30 de janeiro de 2017



Assinatura do Depoente/Cedente

TERMO DE COMPROMISSO DE USO

AUTORIZADO: LUCI PANUCCI

Formação Acadêmica: Mestranda em Educação

Endereço: Rua Rodrigues Alves 1738

Telefone: 18 - 991634320

Nº da Cédula de Identidade ou Passaporte: 4.082.188-0 SSP/PR

Tipo de Trabalho:

artigo

dissertação

livro

monografia

tese

outros

Título do Trabalho - "História de Vida de uma Professora Alfabetizadora"

Instituição Responsável - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS de Paranaíba

Comprometo-me a utilizar a(s) cópia(s) do(s) depoimentos(s) do (a) Sr.(a) ANNA MICHI ONO à pesquisadora, Luci Panucci, tendo como orientadora a Professora Dra Estela Natalina Mantovani Bertoletti, em minha pesquisa com o objetivo para elaboração da Dissertação, cujo requisito é proposto pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS de Paranaíba, exclusivamente para a finalidade declarada acima e de acordo com as normas de citação estabelecidas ABNT.

Declaro estar ciente de que a utilização indevida dos depoimentos, transgredindo dessa forma as normas de consulta e utilização do qual tenho conhecimento e, das disposições de direitos autorais (Lei nº 9.610 de 19.2.1998), ficando, portanto, sujeito às penalidades por ela prevista.

Quaisquer outras formas de utilização e divulgação não previstas nas mencionadas normas necessitam de autorização expressa do depoente ou herdeiro, sendo a pesquisadora Luci Panucci o intermediário entre o solicitante e o depoente.

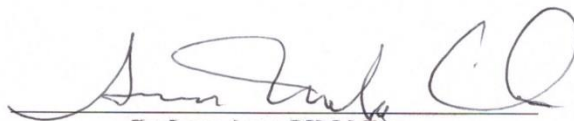
Pereira Barreto 30 de janeiro de 2017.

Ass: 

AUTORIZAÇÃO

Eu, “Anna Michi Onno”, na qualidade de responsável pela “Escola Santo André”, localizada no município de Pereira Barreto, autorizo a realização da pesquisa intitulada “VIDA DE PROFESSORA: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE FILHIOS DE IMIGRANTES JAPONESES (PEREIRA BARRETO – DÉCADA DE 1955 - 1965)” a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora “Luci Panucci” e orientada pela “professora Dra. Estela Natalina Mantovani Bertoletti”, declaro, que esta Instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa.

Pereira Barreto, 12 de julho de 2017.



Senhora Anna Michi Onno
carimbo

TERMO DE ASSENTIMENTO

Senhora Anna Michi Ono, está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa **“VIDA DE PROFESSORA: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE FILHOS DE IMIGRANTES JAPONESES (PEREIRA BARRETO – DÉCADA DE 1955 - 1965)”**.

Nesta pesquisa pretendemos, contribuir para a produção de uma história da alfabetização a partir do registro da história de vida da professora alfabetizadora, Anna Michi Ono, destacando seu papel e sua contribuição na alfabetização de crianças nativas falantes do idioma Japonês, na cidade de Pereira Barreto no estado de São Paulo na década de 1950. E assim, registrar a memória do tempo e do espaço físico e da localidade de atuação da professora alfabetizadora atuante no município Pereira Barreto. Identificar o perfil da alfabetizadora e seu processo de formação profissional docente inicial e continuada. Pesquisar sobre os pressupostos teóricos que sustentavam as práticas de alfabetização da professora, correlacionando métodos propostos e defendidos em sua atuação, e os recursos pedagógicos utilizados. Compreender os conceitos de educação e ensino/aprendizagem da língua oral e escrita na prática alfabetizadora para crianças falantes de outro idioma. Contribuir para pesquisas correlatas sobre alfabetização, pesquisa histórica e professores alfabetizadores.

O motivo que nos leva a estudar e à escolha do tema “História de Vida de uma Professora Alfabetizadora”, surgiu em decorrência de reflexões e leituras realizadas durante minha carreira profissional. Durante as leituras também fui conversando com a comunidade japonesa de Pereira Barreto, mais precisamente colegas de trabalho, com o objetivo de conhecer a história da alfabetização naquele município, foi assim que surgiu o interesse em compreender como as crianças japonesas eram alfabetizadas, no decorrer das conversas informais, apareceu o nome da senhora Anna Michi Ono, que nos anos de 1950 chegou na cidade com a finalidade de alfabetizar crianças filhas de imigrantes japoneses.

Após conversar com minha orientadora e receber as instruções necessárias para o procedimento inicial de uma pesquisa cuja metodologia é a História Oral, fui até a Escola Santo André, local onde a senhora Anna trabalha, com o objetivo de marcar uma conversa informal, para conhecer as possibilidades de realizar a pesquisa.

No primeiro encontro foram horas de histórias relatadas pela Sra. Anna, que me encantaram, e assim o tema de pesquisa foi ficando claro: pesquisar a história de vida de uma professora alfabetizadora. Como foi o seu trabalho? Como chegou em Pereira Barreto? Qual era o desafio para ensinar a leitura e escrita, para crianças que só falavam a língua Nipônica?

Como eram realizados os planejamentos das aulas? Como era a relação professor/aluno? Quais dificuldades enfrentou? Qual material didático usou naquele momento? Qual era o espaço físico que usou e como era estruturado?

E assim o objeto de estudo para minha pesquisa, foi tomando forma e definição, ou seja, a “História de vida de uma professora Alfabetizadora, sobretudo relativa à alfabetização de nativos falantes do idioma Japonês”, desenvolvida a partir da década de 1950.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: O tratamento do tema numa dimensão histórica, utiliza como método de pesquisa a História Oral, metodologia que consiste em utilizar entrevistas, questionários, fotos, entre outros. Elaborar a pesquisa baseando-se na metodologia da História Oral, significa produzir conhecimentos históricos, a partir de relato ordenado e sequenciado, onde o gravador registra a voz do sujeito “objeto da pesquisa”, para posteriormente analisar através da transcrição do áudio e assim elaborar a configuração textual. A biografia que é um instrumento que possibilita a produção de conhecimento sobre o sujeito, assim a técnica de entrevista enquanto procedimento percorre o campo de investigação sobre a História de Vida de um sujeito, o que oferece recursos para a produção historiográfica. Freitas (2006, p. 15) afirma que: “A História Oral”, utiliza-se de metodologia própria para a produção do conhecimento”.

O debate sobre a História Oral possibilita reflexões sobre o registro dos fatos na voz dos próprios protagonistas. A História Oral utiliza-se de metodologia própria para a produção do conhecimento. Sua abrangência, além de pedagógica e interdisciplinar, está relacionada ao seu importante papel na interpretação do imaginário e na análise das representações sociais. (FREITAS, 2006, 15).

Além da pesquisa bibliográfica, serão utilizadas as pesquisas qualitativa, descritiva e exploratória, para compor o corpo teórico o “texto” sobre a história de vida de uma professora alfabetizadora, para assim fazer um cotejo entre a teoria e a prática da professora que leciona desde a década de 1950, entre os anos de 1954 e 1965, na Escola Santo André, situada no município de Pereira Barreto.

Ainda em Freitas encontramos a História Oral, dividida em três gêneros distintos. ‘Tradição oral, história de vida, história temática.’

[...] uma sociedade oral reconhece a fala não apenas como um meio de comunicação diária, mas, também, como um meio de preservação da sabedoria dos ancestrais, venerada no que poderíamos chamar elocução-chaves, isto é, a tradição oral. A tradição pode ser definida, de fato, como um testemunho transmitido verbalmente de uma geração para a outra. (FREITAS, 2006, p. 19).

Freitas (2006) afirma que: “[...] utilizando a metodologia da História Oral produz-se uma documentação diferenciada e alternativa da história, realizada exclusivamente com fontes escritas.” A autora não defende somente o uso exclusivo de fontes orais, para ela quando o pesquisador utiliza diversas fontes os resultados da pesquisa são mais enriquecedores.

As análises históricas são construídas a partir de vestígios e/ou registros deixados pelas gerações anteriores. Entretanto, a produção desta matéria-prima quase sempre esteve a cargo das classes dominantes. [...] A coleta de depoimentos e de histórias de vida pode ser inserida no amplo esforço de resgatar a palavra de indivíduo que, sem a mediação do pesquisador, não deixariam nenhum testemunho. (FREITAS, 2006, p. 49).

Sendo assim, a História Oral,

[...] abre novas perspectivas para o entendimento do passado recente, pois amplifica vozes que não se fariam ouvir. Além de nos possibilitar o conhecimento de diferentes “versões” sobre determinada questão, os depoimentos podem apontar continuidade, descontinuidade ou mesmo contradições no discurso do depoente. (FREITAS, 2006, p. 49).

Para Freitas (2006, p. 49-50) “[...] a maior possibilidade deste tipo de fonte é a possibilidade de resgatar o indivíduo como sujeito no processo histórico. [...] A História Oral privilegia, enfim, a voz dos indivíduos, não apenas dos grandes homens, como tem ocorrido, mas dando a palavra aos esquecidos ou ‘vencidos’ da história.”

De acordo com os autores citados a História Oral, dá voz aos autores anônimos, o que permite ao pesquisador levantamentos biográficos pertinentes, e de um momento histórico o qual nos possibilita entender a história atual, não como um momento de resgate. Nesse sentido a autora afirma: “[...] a História Oral tem como principal finalidade criar fontes históricas. Portanto, essa documentação deve ser armazenada, conservada, e sua abordagem inicial deve partir do estabelecimento preciso dos objetivos da pesquisa.” (FREITAS, 2006, p. 19).

A História de vida, considerada por Freitas (2006) como um tipo de um tipo de pesquisa da ‘História Oral’, [...] “pode ser considerada um relato autobiográfico, mas do qual a escrita [...] está ausente. Na história de vida é feita a reconstituição do passado, efetuado pelo próprio indivíduo, sobre o próprio indivíduo.” (FREITAS, 2006, p. 21).

Com a História de Vida, que é a proposta metodológica dessa pesquisa,

[...] a entrevista tem caráter temático e é realizada com um grupo de pessoas, sobre um assunto específico. Essa entrevista – que tem características de depoimento – não abrange necessariamente a totalidade da existência do informante. [...] os depoimentos pode ser numerosos, resultando em maiores quantidades de informações, o que permite uma comparação entre eles, apontando divergências, convergências e evidências de uma memória coletiva, por exemplo. (FREITAS, 2006, p. 21-22).

A biografia dá voz aos atores que por muitas vezes são anônimos. E para que seja possível atingir aos objetivos pretendidos na pesquisa é necessário que o entrevistador tenha conhecimento dos assuntos apresentados, tendo cuidado para não ser deselegante e insistir em questões íntimas e delicadas, distorcendo assim o foco da entrevista.

Freitas (2006, p. 24) ressalta que [...] “simpatizando ou não com o entrevistado ou com suas ideias, o entrevistador deve se preparar, pesquisando e lendo sobre o convidado [...]”. A metodologia História de Vida, se insere na metodologia da História Oral, de abordagem biográfica. A biografia conserva a sua especificidade historiográfica, e assim o uso da entrevista é uma técnica que possibilita a investigação do objeto de pesquisa em um determinado momento histórico.

A História Oral consiste em metodologia própria, que permite na tessitura do texto uma abordagem biográfica do sujeito pesquisado. Sobre a escrita do texto Mortatti (1999, p. 71) afirma que: “Escrita, por sua vez, caracteriza-se como processo de produção de textos utilizando-se a língua escrita[...]” o que prevê a possibilidade e a análise bem como, as contribuições do trabalho realizado para com o momento histórico da alfabetização.

Para Avelar (2010, p.170), “as pesquisas biográficas tornam possível o redimensionamento de várias problemáticas concernentes à escrita da História e as relações sociais”. Logo, para o mesmo autor:

As novas produções biográficas têm procurado rejeitar a ideia de uma vida linear e coerente para os seus personagens, privilegiando facetas diversificadas de suas existências, numa constante transição do social ao individual, do inconsciente ao consciente, do público ao privado, do familiar ao político, do pessoal ao profissional, sem tentar, reduzir todos os aspectos da biografia a um denominador comum. (AVELAR, 2007, p. 56)

A metodologia da História Oral, pressupõe o caminho a se construir para o levantamento de dados, utilizando instrumentos como entrevista, questionários, fotos, observação do cotidiano escolar e espaço físico. Acredita-se que essa relação entre compreensão e registro da história da educação de um determinado período histórico só é possível de ser resgatada a partir da comunidade que estruturou socialmente o processo educativo naquele momento.

Mortatti (1999): “[...] caracteriza-se como um tipo de pesquisa científica, cuja especificidade consiste, do ponto de vista teórico-metodológico, na abordagem histórica – no tempo – do fenômeno educativo em suas diferentes facetas”. (p.73).

Ainda em Mortatti: O objetivo da abordagem histórica é [...] apreender e problematizar, por meio de configurações textuais – as lidas e as produzidas pelo pesquisador, a simultaneidade entre continuidade e descontinuidade de sentidos a respeito do fenômeno educativo em

diferentes facetas, simultaneidade essa que caracteriza o movimento histórico e as “temporalidades múltiplas” que nele coexistem. (MORTATTI, 1999, p.75).

Sendo assim o registro biográfico, por meio dos dados coletados, exige um rigor ético, por parte do autor que registrará as informações coletadas. A veracidade na tessitura do texto possibilitará comparar as hipóteses levantadas e a fundamentação teórica pesquisada.

Para Mortatti (1999, p. 71), a “Escrita, por sua vez, caracteriza-se como processo de produção de textos utilizando-se a língua escrita[...]” o que prevê a possibilidade e a análise bem como, as contribuições do trabalho realizado para com o momento histórico da alfabetização.

A pesquisa histórica é um tipo de pesquisa científica que propõe o resgate às origens dos fatos. Sendo assim o professor alfabetizador, o espaço escolar, os livros escolares, são algumas das fontes que trazem em sua constituição as possibilidades de compreender a história de alfabetização.

Assim a pesquisa se baseia em fontes documentais, como mediadoras na produção do objeto de investigação: [...] uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. (MORTATTI, 1999, p. 73).

* Explicar ao voluntário qual será sua participação.

1: no caso de entrevistas ou aplicação de questionários, informar o tempo previsto.

2: no caso de utilização de recursos como filmagens, fotos e gravações, é necessário autorização expressa do participante.

O pesquisador deverá descrever ainda os meios que pretende utilizar para resguardar a imagem do participante da pesquisa, a História Oral é uma metodologia de pesquisa, a qual nos permite o uso da técnica de entrevista e o uso de questionários para coletar informações e realizar um estudo biográfico.

A pesquisa contribuirá para estudos sobre a história da alfabetização no Brasil, bem como resgatar aspectos sobre a História de Vida de uma professora alfabetizadora, e assim constituir historicamente a trajetória e as contribuições desse sujeito singular para com a História da Alfabetização. * Se for o caso, esclarecer ainda a forma de acompanhamento e assistência a que terão direito os participantes da pesquisa, inclusive considerando benefícios e acompanhamentos posteriores ao encerramento e/ou interrupção da pesquisa. Para participar deste estudo, seu responsável legal deverá autorizar e assinar um termo de consentimento.

Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, você tem

assegurado o direito à indenização. Você tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou seu responsável legal de retirar o consentimento ou interromper sua participação, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que você é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a permissão de seu responsável legal.

Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, nos arquivos para escrita da dissertação e a outra será fornecida a Senhora Anna Michi Onno.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 1 ano após o término da pesquisa, sendo que os dados que eleitos para registro na “Dissertação” serão permanentes.

Depois desse tempo, os mesmos poderão, e ou, serão destruído, “Os dados pesquisa ficaram sob a responsabilidade do pesquisador e, tão logo termine o processo de reconhecimento, serão entregues ao Instituto do Patrimônio Histórico e Cultural, que se responsabilizará pela guarda documental.” De acordo com orientação do sujeito objeto da pesquisa.

Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, Senhora Anna Michi Ono, contato Rua Demerval Franceschi, telefone (18) 3704 2531, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa **“VIDA DE PROFESSORA: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE FILHOS DE IMIGRANTES JAPONESES (PEREIRA BARRETO – DÉCADA DE 1955 - 1965)”**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e o meu responsável legal poderá modificar sua decisão sobre minha participação se assim o desejar. Já assinado o termo de consentimento por meu responsável legal, declaro que concordo em participar desta pesquisa. Recebi uma via deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome do Pesquisador Responsável: Luci Panucci

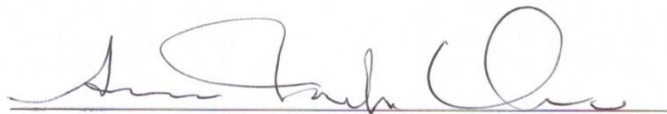
Nome da Orientadora: Profª Dra Estela Natalina Mantovani Bertolotti

Endereço: Rua Rodrigues Alves 1738


Telefone: (18) 99163-4320

Email: lugmcor@hotmail.com e ou, profiuluci@hotmail.com

Pereira Barreto, 12 de julho de 2017.



Assinatura do Participante



Assinatura do Pesquisador

TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO
ORAL

CEDENTE: ANNA MICHI ONO

Nacionalidade **Guaimbê** estado **S/P** civil **solteira**
profissão **Professora** portador da Cédula de Identidade RG 3.084.021 – 1 emissão 8/01/2015
e do CPF nº 053586398/53 domiciliado e residente na Rua Fauzi Kassin 1478, apto 44.

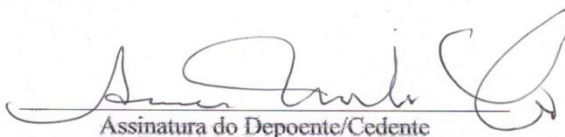
CESSIONÁRIO: Luci Panucci, portadora do RG 4.082.188-0 e inscrita no CPF 570.195.099-91, residente na Rua Rodrigues Alves, 1738 – Pereira Barreto - São Paulo.

OBJETO: Entrevista gravada e através de questionários, exclusivamente para elaboração da Dissertação – Pesquisa realizada para obtenção do Título de Mestre, pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS de Paranaíba, coordenado pela Professora Dra Estela Natalina Mantovani Bertoletti, com enfoque na História Oral, cujo Título inicial “História de Vida de uma Professora Alfabetizadora”.

DO USO: Declaro ceder à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS de Paranaíba sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei a pesquisadora LUCI PANUCCI na cidade de Pereira Barreto, com início em julho de 2017.

A pesquisa através de seu Departamento de História Oral, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS de Paranaíba, fica conseqüentemente autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

Pereira Barreto, 12 de julho de 2017



Assinatura do Depoente/Cedente

Sra. Anna Michi Ono

TERMO DE COMPROMISSO DE USO

AUTORIZADO: LUCI PANUCCI

Formação Acadêmica: Mestranda em Educação

Endereço: Rua Rodrigues Alves 1738

Telefone: 18 - 991634320

Nº da Cédula de Identidade ou Passaporte: 4.082.188-0 SSP/PR

Tipo de Trabalho:

- artigo
- dissertação
- livro
- monografia
- tese
- outros

Título do Trabalho - **“História de Vida de uma Professora Alfabetizadora”**

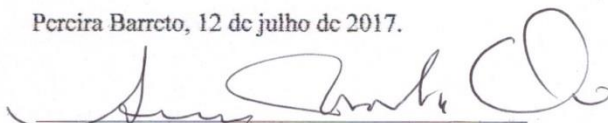
Instituição Responsável - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS de Paranãba

Comprometo-me a utilizar a(s) cópia(s) do(s) depoimento(s) do (a) Sr.(a) ANNA MICHI ONO à pesquisadora, Luci Panucci, tendo como orientadora a Professora Dra Estela Natalina Mantovani Bertolotti, em minha pesquisa com o objetivo para elaboração da Dissertação, cujo requisito é proposto pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS de Paranãba, exclusivamente para a finalidade declarada acima e de acordo com as normas de citação estabelecidas ABNT.

Declaro estar ciente de que a utilização indevida dos depoimentos, transgredindo dessa forma as normas de consulta e utilização do qual tenho conhecimento e, das disposições de direitos autorais (Lei nº 9.610 de 19.2.1998), ficando, portanto, sujeito às penalidades por ela prevista.

Quaisquer outras formas de utilização e divulgação não previstas nas mencionadas normas necessitam de autorização expressa do depoente ou herdeiro, sendo a pesquisadora Luci Panucci o intermediário entre o solicitante e o depoente.

Percira Barreto, 12 de julho de 2017.



Anna Michi Ono